



Universidad Complutense.
Facultad de Ciencias de la Información.

Tesis Doctoral

**“PROCESOS Y ESTRATEGIAS DE LA
COMUNICACIÓN EN LA EDUCACIÓN PARA EL
DESARROLLO.”**

Autora

Laura G. Navarro Diosdado



Ado do Baia
en la
Biblioteca

Se recuerda al lector no hacer más
uso de esta obra que el que
permiten las disposiciones Vigentes
sobre los Derechos de Propiedad
Intelectual del autor. La Biblioteca
queda exenta de toda responsabilidad.

Director

Dr. Javier del Rey Morato
Profesor Titular de Teoría de la Información.

Madrid, 1999.

**UNIVERSIDAD COMPLUTENSE
DE MADRID**

**FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA INFORMACION**

REGISTROS DE LIBROS

BIBLIOTECA GENERAL

Nº Registro

T.D. 595



DEDICATORIA

Al Profesor Andrés Romero Rubio, un gran hombre que buscaba la verdad, defendía los valores humanos, la justicia y la riqueza espiritual. Puso su trabajo, matizado con rasgos de humildad, al servicio de los demás. El periodismo, para él, era más que una ciencia informativa, subrayaba su potencial formativo, a través de él puede llegarse al hombre, a la sociedad para aprender a escuchar, ayudar y crecer en un alto sentido; potenciar una comunicación educativa es una base sólida para todas las relaciones humanas, para "la formación de mejores personas"- como él insistía- y la aspiración a un mundo mejor, más solidario y más justo.

Siento que no esté en la recta final de este trabajo el hombre que arriba describo, pero me queda el consuelo de su tiempo compartido, de sus pláticas y enseñanzas, sus escritos, y sobre todo de haberlo conocido.

VA POR USTED PROFESOR.

Laura Navarro.

AGRADECIMIENTOS

A **David**, mi esposo y mejor amigo por su cariño y ánimos que me brindó a lo largo de este trabajo; por ser el mejor “manager” y porque su amor es mi guía.

A **mis padres y hermanos** porque aunque su voz era lejana, su aliento estaba a mi lado.

A **Gely por ser mi hermana y mejor amiga**, por aguantar mis “neuras” y enseñarme lo mejor de una persona.

A **Martha y José Luis** por todo su apoyo y cariño.

Agradezco al profesor **Andrés Romero** la dedicación que prestó a la dirección de esta tesis y la motivación que me infundió.

Al profesor **Javier del Rey** por continuar con la dirección de este estudio y sobre todo por extenderme su ayuda para la conclusión del mismo.

Dedico también esta investigación a la **Fundación Santa María** porque gracias a su apoyo financiero mediante la beca concedida, pudo llevarse a cabo la misma. Gracias por su confianza.

A mi **México** que siempre recuerdo.

Quedan por citar amigos y amigas, conocidos durante el doctorado: **Genoveva y Carlos, Alicia, Conchi, Janet (“La Juanita”), Manuel (“el mexicano”)**, etc. por los momentos vividos.

A todas las **ONGS, asociaciones humanitarias y cada una de las personas** que trabajan en las mismas porque su labor da un sentido a la vida y a millones de vidas.

Laura Navarro.

¿Algún día podremos dejar de hablar de términos como injusticia, hambre...?

*“No puedo vivir de ideales viendo cómo se producen las guerras ...
Tenemos que soñar menos, aunque también es cierto que si dejamos
de hacerlo la vida será obsoleta.”*

*Rigoberta Menchú,
(Gaceta Universitaria. Abril 1998).*

Acrónimos y abreviaturas

| | |
|---------------|---|
| ACNUR | Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados. |
| AECI | Agencia Española de Cooperación Internacional. |
| AID | Asociación Internacional de Desarrollo |
| AOD | Ayuda Oficial al Desarrollo. |
| BM | Banco Mundial. |
| CAD | Comité de Ayuda al Desarrollo. |
| CEE | Comunidad Económica Europea (ahora Unión Europea) |
| ECOSAC | Consejo Económico y Social |
| E.D. | Educación para el Desarrollo. |
| FAD | Fondo de Ayuda al Desarrollo |
| FAO | Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. |
| FIDA | Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola |
| FMI | Fondo Monetario Internacional |
| GATT | Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio. |
| ICI | Instituto de Cooperación Iberoamericana. |
| MMC | Medios Masivos de Comunicación |
| OIT | Organización Internacional del Trabajo. |
| OMI | Unión Internacional de Telecomunicaciones |
| OMS | Organización Mundial de la Salud. |
| ONGs | Organizaciones No Gubernamentales. |
| ONGDs. | Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo |
| ONU | Organización de las Naciones Unidas |
| ONUDI | Organización de las Naciones Unidas para el Desarrollo Industrial. |
| OIT | Organización Internacional del Trabajo. |
| PIB | Producto Interno Bruto. |
| PNUD | Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo. |
| TLC | Tratado de Libre Comercio |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. |
| UNICEF | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. |

INDICE GENERAL.

Introducción.....1

| | |
|------------------------------|---|
| Hipótesis..... | 5 |
| Objetivos..... | 6 |
| Metodología..... | 7 |
| Importancia del estudio..... | 8 |

Capítulo I. Educación para el desarrollo: una necesidad apremiante de nuestro tiempo.....19

| | |
|---|----|
| 1.1 Introducción de la Educación para el desarrollo..... | 20 |
| 1.2 Objetivos y fines de la educación para el desarrollo..... | 26 |
| 1.3 Antecedentes teóricos..... | 32 |
| 1.3.1 Enfoque caritativo y Educación para el desarrollo. | |
| 1.3.2 Enfoque analítico y educación basada en la planificación del desarrollo. | |
| 1.3.3 Enfoque global, decaída del desarrollo y la cooperación. | |
| 1.3.4 Década de los noventa. | |
| 1.4 ¿Qué es el desarrollo?..... | 39 |
| 1.5 Contexto global del subdesarrollo. Los desafíos actuales ante un nuevo siglo..... | 44 |
| 1.5.1 El subdesarrollo y sus consecuencias a nivel mundial. | |
| 1.6 Conclusiones..... | 54 |

Capítulo II. El desarrollo desde una perspectiva económica.....63

| | |
|---|-----|
| 2.1 Teorías y modelos generales de desarrollo..... | 64 |
| 2.1.1. Hacia la definición terminológica: desarrollo-subdesarrollo. | |
| 2.1.2 De la explicación liberal al postulado del imperialismo económico. | |
| 2.2 La marcha forzada de los países subdesarrollados en búsqueda del modelo occidental..... | 86 |
| 2.2.1 División del subdesarrollo. | |
| 2.3 Conclusiones..... | 102 |

Capítulo III. El desarrollo desde una perspectiva cultural.....107

| | |
|--|-----|
| 3.1 Definición de cultura..... | 108 |
| 3.2 El sistema cultural, una visión global..... | 110 |
| 3.3 Los valores: sus propiedades y características..... | 112 |
| 3.4 La socialización: teoría y enseñanza de los valores socio-culturales..... | 115 |
| 3.5 El sistema social..... | 118 |
| 3.5.1 Definición y características. | |
| 3.5.2 Organizaciones sociales. | |
| 3.5.3 Funcionamiento del sistema: conceptos base. | |
| 3.5.4 Estratificación social. | |
| 3.6 Una visión sociológica del desarrollo y su fundamento en los valores socio-culturales..... | 132 |
| 3.6.1 El desarrollo desde una perspectiva cultural. | |
| 3.6.2 ¿Desarrollo o modernización? Crítica y perspectivas actuales. | |
| 3.7 Conclusiones..... | 149 |

Capítulo IV. El papel de la comunicación en el desarrollo.....157

| | |
|--|-----|
| 4.1 Definición de comunicación..... | 158 |
| 4.2 Definición de información..... | 162 |
| 4.3 Relación comunicación- información..... | 165 |
| 4.4 Teorías y modelos de comunicación..... | 188 |
| 4.4.1 Paradigmas de investigación sobre efectos a corto plazo. | |
| 4.4.2 Investigación de efectos a largo plazo. | |
| 4.5 El papel de la comunicación en la intervención social..... | 201 |
| 4.5.1 Modelos comunicativos de intervención social. | |
| 4.6 El papel de la comunicación en el desarrollo..... | 208 |
| 4.6.1 Políticas de comunicación para el desarrollo. | |

| | |
|-----------------------|-----|
| 4.7 Conclusiones..... | 220 |
|-----------------------|-----|

Capítulo V. La educación como agente motivante para el desarrollo.....237

| | |
|---|-----|
| 5.1 Definición de educación..... | 238 |
| 5.1.1 Educación formal. | |
| 5.1.2 Educación no formal. | |
| 5.1.3 Educación informal. | |
| 5.1.4 Educación permanente. | |
| 5.2 Contenido, agentes, fines y dimensiones de la educación..... | 243 |
| 5.3 Problemática educativa actual a nivel internacional..... | 245 |
| 5.3.1 Calidad de la educación | |
| 5.3.2 Alfabetización. | |
| 5.3.3 Binomio educación- empleo. | |
| 5.3.4 Diferencia de oportunidades. | |
| 5.4 Políticas educativas a nivel internacional..... | 287 |
| 5.4.1 <i>Definición de política educativa.</i> | |
| 5.4.2 Políticas educativas como vínculo de desarrollo: tendencias actuales. | |
| 5.4.3 La UNESCO y su influencia en las políticas de educación | |
| 5.4.4 <i>Políticas europeas en materia de educación</i> | |
| 5.5 Conclusiones..... | 364 |

Capítulo VI El binomio comunicación – educación en la Educación para el desarrollo.....375

| | |
|--|-----|
| 6.1 Definición de comunicación educativa..... | 377 |
| 6.1.1 La comunicación en la educación. | |
| 6.1.2 Comunicación para la educación. | |
| 6.1.3 La educación de la comunicación. | |
| 6.1.4 La educación para la comunicación. | |
| 6.1.5 La comunicación educativa | |
| 6.1.5.1 Filosofía y fines de la comunicación educativa. | |
| 6.2 La comunicación educativa en la transmisión de valores sociales..... | 382 |
| 6.2.1 Espacios y áreas de comunicación educativa. | |
| 6.3 La comunicación educativa en apoyo a la solidaridad y la cooperación...437 | |
| 6.3.1 La solidaridad ¿valor o deber internacional? | |

| | |
|--|------------|
| 6.3.2 La solidaridad y la cooperación ¿Términos de moda o valores urgentes? | |
| 6.4 Conclusiones..... | 466 |
| Capítulo VII Estudio de las ONGDs como movimiento social. | |
| Una perspectiva comunicativa..... | 483 |
| 7.1 Definición de movimiento social..... | 484 |
| 7.2 Clasificación de los movimientos sociales..... | 486 |
| 7.3 Los nuevos movimientos. Definición y dinámica..... | 496 |
| 7.4 El papel de los medios masivos de comunicación en los nuevos movimientos sociales..... | 501 |
| 7.5 La cooperación internacional. Definición y antecedentes..... | 516 |
| 7.6 Cooperación. ¿Para qué desarrollo?..... | 518 |
| 7.6.1 La cooperación internacional en el contexto mundial actual | |
| 7.6.2 Agentes en la cooperación internacional | |
| 7.7 Conclusiones..... | 547 |
| Capítulo VIII La Educación para el Desarrollo en España..... | 561 |
| 8.1 Descripción..... | 562 |
| 8.1.1 Tipos de ONGs | |
| 8.1.2 Conceptos básicos: E.D, ONGDs, desarrollo sostenible y solidaridad. | |
| 8.1.3 Actividades. | |
| 8.1.4 Sectores. | |
| 8.1.5 Medios utilizados. | |
| 8.1.6 Agentes. | |
| 8.1.7 Financiación. | |
| 8.1.8 Logros, avances y perspectivas. | |
| 8.2 Estrategias en el diseño y gestión de proyectos de cooperación al desarrollo..... | 604 |
| 8.2.1 Proyectos de sensibilización. | |
| 8.2.2 Proyectos de cooperación. | |
| 8.2.3 La comunicación organizacional en la gestión de proyectos de desarrollo. | |

| | |
|---|------------|
| 8.3 Conclusiones..... | 674 |
| Capítulo IX. Un modelo de Educación para el Desarrollo..... | 687 |
| 9.1 Perspectivas de la Educación para el desarrollo en el siglo XXI..... | 689 |
| 9.2 Propuestas sobre políticas para la cooperación internacional: base y eje de la Educación para el desarrollo..... | 693 |
| 9.2.1 Ambito general (económico-político-social) | |
| 9.2.2 Políticas respecto a los medios de comunicación masiva. | |
| 9.2.3 En investigación (ONGDs y E.D.) | |
| 9.2.4 En la educación | |
| 9.3 Reflexión sobre los procesos comunicativos que envuelve la Educación para el desarrollo..... | 715 |
| 9.3.1 El proceso comunicativo. | |
| 9.3.2 Como flujo y uso de la comunicación en diferentes dimensiones. | |
| 9.3.3 La cooperación como fenómeno comunicativo. | |
| 9.3.4 Uso de la comunicación en su tarea de concientización. | |
| 9.3.5 Uso de la comunicación para la sensibilización. | |
| 9.3.6 La solidaridad como proceso y fenómeno comunicativo. | |
| 9.3.7 La Educación para el desarrollo como fenómeno y práctica dialéctica. | |
| 9.3.8 La Educación para el desarrollo como fenómeno de una pedagogía revolucionaria. | |
| 9.4 Guía de comunicación educativa para la Educación para el desarrollo. Su investigación y práctica..... | 740 |
| 9.4.1 Descripción general. | |
| 9.4.2 La investigación. | |
| 9.4.3 El seguimiento de la guía. Temas propuestos para el diseño de proyectos. | |
| Conclusiones generales y líneas futuras de investigación..... | 789 |
| Bibliografía..... | 801 |
| Glosario..... | 831 |

INTRODUCCIÓN.

El escenario mundial es una realidad que se tambalea entre Norte y Sur, un desequilibrio entre desarrollo y subdesarrollo, riqueza y pobreza.

Basta con hojear los diarios, ver la televisión o prestar atención a cualquier medio de comunicación para que asistamos a una realidad que parece estar lejana al Norte y sin embargo le atañe y le afecta, aunque en muchas ocasiones se quiera ignorar o no se quiera dejar traspasar a nuestras vidas, cómo si fuera posible que se quedaran congeladas en las pantallas. Se trata de la realidad del Sur.

Esos hombres que emigran pidiendo ayuda, pidiendo paz y un derecho a vivir; esas mujeres que apenas se sostienen e intentan alimentar a sus hijos, esos niños esqueléticos, hambrientos ¿existen? ¡Sí! Son un Sur olvidado, saqueado, manipulado y marginado.

Son parte de la agenda de noticias de los medios de comunicación. Pero esas imágenes forman un estereotipo del Sur. ¿No es verdad que tendemos a considerar al Sur como poblaciones indefensas, capaces de salir adelante por sí mismas.? Y ahí están también las campañas de recolección de fondos que, aunque con buena intención, muestran nuevamente ese sur castigado, tratan de llegar a su público por medio de fotografías de niños enfermos y malnutridos. ¿Su intención? despertar la solidaridad, cooperar mandando dinero, alimentos o medicamentos.

Pero, ¿se nos habla de las causas?. El subdesarrollo se tiende a explicar alrededor de una serie de mitos. Hay hambre, porque no hay comida y no hay comida porque no hay tierra fértil o los recursos suficientes. Se habla también de una sobrepoblación: ¿porqué aquella gente tiene tantos hijos si no puede mantenerlos? , es una de las tantas preguntas que se hacen - derivada de la teoría de Malthus- sin considerar que la pobreza es una de las causas de la misma:

“Sólo teniendo altas tasas de natalidad muchas familias del Tercer Mundo tienen esperanza de obtener con ello suficientes brazos para trabajar y sostener sus estrechas economías familiares. Es una cuestión de supervivencia, aunque ello lleve implícito el hambre.” (Organización de Cooperación y Solidaridad Internacional, 1992:16)

El desarrollo ha sido identificado con términos como modernización, progreso, crecimiento económico, etc. El primer planteamiento entre desarrollo y subdesarrollo surgió a finales de la segunda guerra mundial donde los países menos desarrollados fueron calificados como sociedades tradicionales. Es decir se trataba de países que no habían logrado una industrialización. Por lo tanto, había que inyectar capital y tecnología para alcanzar etapas posteriores. En su anhelo por lograr esta meta cayeron en la trampa de la deuda externa, cedieron a un comercio injusto.

Pero ¿no es cierto que ha habido adelantos desde entonces? Así aparecen en estadísticas que generalizan situaciones que nos vende el modelo económico hegemónico - basado en el neoliberalismo- como el único camino posible y deseable para todos. Nuevamente el desarrollo es identificado en términos económicos. Y, ¿qué pasa con los sectores olvidados, con los campesinos desposeídos de sus tierras, con aquellos niños que en lugar de jugar y estudiar, trabajan para la subsistencia de su familia; con la exclusión de mujeres de oportunidades educativas, laborales, políticas o incluso, a veces, de su derecho a nacer; con las poblaciones que emigran huyendo del hambre, de la violencia....?. Sí también es verdad que estas situaciones no son iguales en todos los países en vías de desarrollo, se trata de situaciones y ahí está la cuestión, el subdesarrollo no es una lista de variables que uniforman a los países del sur, e incluso no son exclusivas de ellos, porque en aquellos países también se puede encontrar un norte y en los países desarrollados, ¿no hay a caso también un sur? Es decir, el Sur es la antítesis del Norte.

Por lo tanto, la pobreza puede ser más que un estado de carencia material, como indica el PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo):

...Puede significar además la denegación de oportunidades y opciones básicas para el desarrollo humano, vivir una vida larga, sana y creativa y disfrutar de un nivel decente de vida, libertad, dignidad, respeto por sí mismo y de los demás. (1997: p. 5)

Según este organismo, 1.300 millones de personas subsisten con un dólar diario. En el mundo existen alrededor de 1.000 millones de personas que son analfabetas, 840 millones personas padecen de hambre. En los países en desarrollo, la tercera parte de su población- principalmente en Africa sursahariana- no llegará a los 40 años de edad. (íbid p.p. 5-6)

A estas situaciones se unen otras como la violación de derechos humanos, la corrupción, las guerras, el terrorismo, las desigualdades económicas, de género, etnia, etc.

ACNUR denuncia en su informe de 1998 que al cumplirse cincuenta años de la Declaración Universal de Derechos Humanos por la ONU, en el mundo se siguen cometiendo una serie de violaciones que atentan a millones de personas, que van en contra de la libertad, la expresión, la educación, la dignidad humana, etc.

El desarrollo entendido como progreso, es decir desde un punto de vista material ha tenido consecuencias negativas incluso para los países desarrollados, en situaciones como : problemas ecológicos, el uso irracional de recursos, además, las sociedades padecen de una cultura consumista; el problema de inmigración que genera xenofobia y racismo. El desempleo y la puesta en duda de un Estado de bienestar ponen en tela de juicio también al modelo económico.

“los efectos negativos de crecimiento económico se han revelado como un factor fundamental en el mismo interior de los países avanzados.” (García y González, 1986)

Sabemos de estos problemas, mientras comemos se nos recuerda en los telediarios. ¿Qué hacemos? .

Existen diversas investigaciones y puntos de vista sobre cómo lograr el desarrollo. Es cierto que para que exista un cambio es necesaria una modificación en las estructuras económicas, políticas y sociales que la sustentan. Pero dentro de este cambio es necesaria una concientización social sobre el problema que apoye e impulse una transformación en el sistema, que desvanezcan las diferencias entre Norte y Sur. Es decir estamos hablando de un planteamiento educativo que promueva una cultura de solidaridad en lugar de la competencia y el individualismo.

Por ello, la presente investigación aborda el problema desde el área educativa, vinculándola con estrategias comunicativas, ya que como señala Reynaldo Suárez (1992)

Educación es señalar nuevos caminos para la autoderminación personal y social, hacia la consciencia crítica de análisis y transformación de la relación objetiva hombre-sociedad. (p.45)

La educación debe ser por tanto un cauce e instrumento para responder a necesidades sociales, para ver por el desarrollo social y la dignificación del ser humano, para abrir oportunidades en el crecimiento de toda persona como un derecho a participar en su propio cambio y el de su comunidad.

Dentro de esta perspectiva, se plantea entonces una pedagogía impulsada por Organizaciones no gubernamentales a la que denominan como “Educación para el desarrollo”. Se trata de un proceso educo-comunicativo enfocado a concienciar y sensibilizar a las sociedades del norte sobre los problemas del sur y la necesidad del cambio.

“La educación para el desarrollo se define como “una práctica social desarrollada por unos actores concretos y orientada a la sensibilización y educación de la ciudadanía, pretendiendo obtener y extender una respuesta solidaria.” (Celorio,1995)

En esta investigación nos centraremos en el aspecto comunicativo de esta pedagogía porque consideramos que el conocimiento de procesos y estrategias comunicativas en todos los niveles y los elementos participantes, etc. da una mejor base a sus proyectos, es decir para obtener mejores resultados y alcances.

Pero el término “Educación para el desarrollo” y el enfoque que damos, nos lleva a desglosar otros aspectos educación, comunicación, cooperación, etc. Por ello, en su construcción nos preguntamos qué relaciones hay en estas materias con el desarrollo, porqué plantear que a través de ellas se puede conseguir un cambio.

Asimismo, reconocemos que esta Educación para el desarrollo, debe ser un instrumento más dentro de un marco de políticas educativas, económicas, sociales, políticas, etc. que fundamenten el cambio a nivel mundial.

Hipótesis.

Nuestro estudio se basa en la siguiente hipótesis general:

La Educación para el desarrollo es una pedagogía ubicada dentro del movimiento de solidaridad promovido por ONGDs, se basa en procesos y estrategias de comunicación que fomentan actitudes altruistas y solidarias encaminadas a favorecer el cambio social.

Y de la hipótesis anterior se derivan las siguientes hipótesis de investigación:

- La educación para el desarrollo favorece la socialización, la cooperación comunitaria e internacional.

- El desarrollo debe partir de estrategias a nivel microsocial, es decir, el desarrollo comienza por mejores niveles de vida a nivel comunitario.
- Ante los fenómenos de globalización económica es necesaria una revisión de políticas de desarrollo social a nivel mundial.
- Las ONGs son organismos que brindan espacios y canales de participación ciudadana , cuya conexión fomenta el cambio social.
- La participación ciudadana a través de las ONGs es un fenómeno que va en crecimiento, que fomenta un movimiento alternativo de desarrollo.
- La participación ciudadana es un fenómeno comunicativo en el que se establecen redes interpersonales, cooperación, intervención social e intercambio cultural.
- La sociedad en general busca espacios de participación y desarrollo como demanda a una mejor condición de vida, haciendo frente a descontentos y carencias de administraciones nacionales y/o organismos internacionales.
- Si el educador social se plantea sus actividades basándose en estrategias comunicativas influirá en la persuasión del grupos al que se dirige.
- La E.D. es una actividad de persuasión hacia un cambio o refuerzo de valores solidarios posible de inculcar en todos los ámbitos de educación formal e informal.

Objetivo general y específicos.

Partimos del siguiente objetivo general :

Elaborar un modelo integral de procesos y estrategias de comunicación, dentro de un marco de políticas (en educación, comunicación y

cooperación internacional), que apoyen el diseño de proyectos en Educación para el desarrollo.

Este se respalda en los siguientes objetivos específicos:

- Proporcionar un marco general e histórico sobre las teorías y modelos de desarrollo.
- Establecer la relación entre comunicación-educación- desarrollo.
- Analizar las teorías comunicativas en torno al desarrollo.
- Describir la importancia de la educación como factor de desarrollo social.
- Destacar la importancia de la Educación para el desarrollo como factor de cambio social.
- Puntualizar la labor de las ONGs (y ONGDS) y sus campos de acción.
- Describir los campos de acción de la Educación para el desarrollo.
- Describir los agentes sociales e institucionales que intervienen en la Educación para el desarrollo.
- Analizar el proceso de Educación para el desarrollo como un fenómeno de intervención social.
- Identificar necesidades de investigación y acción dentro del área de E.D. con base al análisis de los puntos anteriores.

Metodología.

Cabe mencionar que la investigación es fundamentalmente una investigación documental, es decir que tuvo como fuentes principales las siguientes:

- 1.- escritas- libros, prensa (revistas y periódicos- *El País, ABC, el Mundo*-), boletines, manuales, directorios e informes de Organizaciones no gubernamentales de España.
- 2.- audiovisuales - videos de documentales de ONGs para la E.D., uso de INTERNET
- 3- personales- entrevistas con profesores de C.C. Información, y con expertos y/o responsables del área de E.D. de diferentes ONGDs, asistencia a ONGs.

Para apoyar puntos referentes al uso e impacto de los MMC en relación a la presentación del Sur y la cooperación internacional se entrevistaron a profesores de C.C de la Información vinculados con el tema. Asimismo, se recurrió a responsables de Educación para el desarrollo de las siguientes organizaciones no gubernamentales para el desarrollo: Manos Unidas, PROSALUS, CODESPA, etc. El objetivo general de las mismas fue profundizar en la materia recogiendo experiencias de su práctica y el encontrar puntos débiles o por trabajar en la misma.

Cabe aclarar que el fin de estas entrevistas no fue el de formular una encuesta, pues no se pretendía una estandarización de las respuestas. Su utilidad fue más el de introducir opiniones de expertos y ejemplo de la práctica de la E.D.

4- otras- asistencia a seminarios, conferencias, exposiciones, etc.

Dentro de la investigación se señala también el uso de una metodología para la comunicación organizacional, que puede ser de apoyo para una revisión de la comunicación, administración y coordinación de ONGs (capítulo ocho).

En el capítulo ocho hacemos especial referencia al proceso de investigación en el trabajo social inspirado en los estudios de Andder Egg. porque siendo la E.D una práctica de intervención social, se basa en dicho proceso para la investigación y elaboración de proyectos, es decir para actuar en algún sector de la población. Por ello, en nuestra guía retomamos este proceso, describiéndolo y vinculándolo con la idea sobre un diseño de un proyecto práctico (en el sector de inmigrantes) para ver su desarrollo.

Aunque existen diferentes investigaciones y teorías sobre el tema de desarrollo, el estudio debe ser constante y adecuado a la situación actual y factores del momento. Ante fenómenos como la globalización económica es necesaria una revisión de políticas de desarrollo que respeten la identidad e integridad de los pueblos a partir de valores y derechos humanos que fomenten la solidaridad y la cooperación entre pueblos e individuos.

El destacar la importancia del uso de la comunicación en todos los niveles (interpersonal, masivo, grupal, etc.), permite analizar la participación social, la solidaridad, la cooperación como fenómenos comunicativos donde se pueden identificar diferentes agentes sociales, los elementos y fines que las unen, así como descifrar el significado en la sociedad del mundo actual.

El enfoque de esta investigación es innovador porque se centra en el aspecto comunicativo. En las investigaciones y materiales sobre E.D se cita el fenómeno comunicativo como parte importante de su trabajo, pero no se describe de forma detallada. El presente proyecto se propone dar un enfoque global y profundo en esta descripción. Para comprender los vínculos se analizan diferentes conceptos como comunicación y educación y la forma en que se han aplicado o se intentaban aplicar para generar desarrollo. Su estudio y análisis nos condujo a la creación de una guía comunicativa, es decir donde se reúnen estos elementos y teorías como base para estrategias y propuestas en E.D.

Asimismo, se trata de ahondar en diferentes perspectivas que hay sobre la E.D., en su nivel práctico, es decir, la pregunta fue ¿qué hay más allá de su descripción en materiales, cómo se entiende y ejerce por diferentes ONGDs?

De igual forma, la investigación reúne y desarrolla diferentes teorías, conceptos, métodos, técnicas que son el marco de esta área.

Cabe destacar la creación de una guía de comunicación educativa para la E.D., resultado del alcance de nuestro objetivo general. En ella se retoman y vinculan los aspectos del marco teórico y metodológico. Se analiza aquí de forma particular la relación de esta área con la comunicación, describiendo los procesos y estrategias que la envuelven. Asimismo, se analizan tres niveles para comprender y trabajar en materia de E.D. Es decir, pretende señalar una ruta de investigación y elaboración de materiales, así como ejecución de proyecto, apuntando sobre los pasos y elementos a tomar en cuenta para su realización.

Esta guía es para aquellas personas que quieran introducirse en el tema y/o trabajo de la E.D., principalmente voluntarios de ONGDs, pero también queda abierta a investigadores, educadores, trabajadores sociales, periodistas y profesionales en general que deseen contribuir con su trabajo a una nueva forma de educación, una educación solidaria.

Asimismo, la guía se encuentra dentro de un “Modelo de Educación para el Desarrollo”. Su construcción conforma la segunda parte de la investigación, es decir, después de la revisión teórica. En el como se describirá más adelante se proporciona un marco de políticas (recomendaciones) de cooperación, educación y comunicación que deben tomarse en cuenta a nivel nacional e internacional, porque el cambio depende del compromiso de todos: ciudadanos y países.

Cabe mencionar, que a pesar de denominarse como modelo éste no pretende ser un reflejo absolutista ni cerrado en la elaboración de proyectos en esta área. Se ofrece, en cambio, como una guía para reflexionar sobre ciertos pasos que se dan o pueden darse en su producción, es decir se trata de un sistema donde precisamente la retroalimentación es bienvenida ya que la creatividad y la motivación de agentes educativos, estudiantes, voluntarios, administraciones, etc. que quieran acercarse o seguir enriqueciendo esta área son esenciales.

Por otro lado, debemos advertir que esta investigación en general, profundiza en aspectos teóricos, no desarrolla un proyecto práctico porque su fin es proporcionar unas bases que muestren el camino a seguir para su realización. Es decir, sería de vital importancia que en investigaciones posteriores se viera la utilidad de la guía aquí elaborada en apoyo al trabajo de la E.D. y por lo tanto trabajar con un sector de la sociedad.

Asimismo, las entrevistas aplicadas a las ONGDs citadas podrían seguirse aplicando a otras para evaluar y generalizar un estudio al respecto si se deseara.

La investigación se plantea como un estudio exploratorio y se centra en la Educación para el desarrollo en España, por lo que sería interesante estudiar

posteriormente cómo se desarrolla ésta en otros países y cómo se relaciona con España.

Para la aplicación de entrevistas en las ONGDs se utilizó el directorio de la Coordinadora de ONGDs tomando como referencia aquellas que manejan y/o elaboran material de E.D. , pidiéndoles su colaboración. Es decir no hubo una selección de muestra de forma científica - ni se pretendía- por lo que las respuestas no se pueden generalizar.

La investigación se compone de los siguientes capítulos:

Capítulo 1. La Educación para el desarrollo, una necesidad apremiante de nuestro tiempo.- Este capítulo es una introducción al área de la Educación para el desarrollo, por lo que se exponen sus objetivos, filosofía, misión, etc.

La Educación para el desarrollo (E.D.) no es una disciplina en particular, sino un conjunto de programas, campañas y diversas actividades educativas en el plano formal y no formal que van destinadas a generar un cambio social. Esta pedagogía es parte del trabajo de las denominadas organizaciones no gubernamentales para el desarrollo (ONGD) .

Según Ma Luz Ortega Carpio, el modelo de E.D debe cumplir tres puntos: informar, educar y concienciar.

Los antecedentes de la E.D se encuentran a finales de la década de 1940, con la creación de ONGs en la que la cooperación era entendida desde un marco caritativo. La E.D ha ido cambiando con el tiempo y defiende ahora un enfoque global, interdisciplinario y participativo.

La E.D se plantea como una educación solidaria ante el marco general de la realidad actual entre Norte -Sur; los problemas derivados de esta situación y la necesidad de atenderlos; comprenderemos además como existe una

interdependencia entre Norte-Sur, los problemas de este último no están desligados del primero.

Capítulo 2. El desarrollo desde una perspectiva económica.- En este capítulo se realiza una revisión de las diferentes teorías económicas, desde las clásicas hasta la neoliberal (base de la globalización económica), con el propósito de exponer los conceptos sobresalientes que han influido en el modelo de desarrollo económico como en el tratamiento que se le ha dado al tema del subdesarrollo.

Cabe subrayar que el impacto marcado por el modelo económico occidental, puesto en el umbral como el ideal ha alcanzar, ha trazado políticas y relaciones desiguales e injustas entre países, entre Norte y Sur. La marcha de los países subdesarrollados a dicha meta, ha sido más que forzada, sobreexplotando sus recursos, a costa de sectores sociales y quedando a disposición de los parámetros que marcan el comercio internacional, es decir dentro de un orden mundial basado en desequilibrios.

Se desarrolla, así, un análisis estructural e histórico del subdesarrollo y su comprensión.

Capítulo 3. El desarrollo desde una perspectiva cultural.- Con el propósito de dar una visión completa sobre el desarrollo social que vea por los valores humanos y la solidaridad de los pueblos, enfoque que la E.D. defiende, se realiza un análisis socio-cultural que ofrece esta plataforma. Es decir, si queremos comprender cómo actuar desde la E.D debemos partir de una concepción de los pueblos más profunda, traspasar el umbral de la división Norte-Sur en sus ejes riqueza-pobreza; desarrollo-subdesarrollo e incluso a nivel de cooperación el de donadores-receptores.

Se defiende, por lo tanto un desarrollo social. Se expone una definición de valores, dentro de otros conceptos a la estructura social, porque la pregunta es ¿si desde la E.D. podemos influir en el cambio, en la búsqueda de un desarrollo alternativo, en la generación de una cultura para la solidaridad?.

Asimismo, se realiza una exposición de estudios de una perspectiva socio-cultural sobre el desarrollo, los cuales critican las consecuencias de la modernización y del modelo neoliberal.

Capítulo 4. El papel de la comunicación para el desarrollo- Aquí se citan diferentes definiciones de la comunicación; su proceso está constituido por un emisor y un receptor que intercambian mensajes al compartir un código (conjunto de símbolos) a través de canales físicos, para hacer participar a este de los conocimientos o sentimientos de aquél.

Asimismo, se describen los elementos de este proceso y los diferentes tipos de comunicación. 1. Según la situación (número de participantes y relación entre ellos: a) comunicación interpersonal; b) comunicación de grupos u organizacional c) comunicación masiva.; 2. Según el uso del lenguaje: a) verbal b) no verbal; 3. Según la temática o la intencionalidad: a) comunicación persuasiva; b) comunicación intercultural c) comunicación educativa.

Este inventario comunicativo tiene una importancia crucial en la Educación para el Desarrollo, porque entenderemos cómo ésta utiliza dichos elementos en su diseño y producción de material educativo para ejercer su función de sensibilización pública. Es decir la E.D. ejerce una intervención social a través de la comunicación, de la que se sirve a su vez, para difundir una educación de valores (solidaridad, comprensión internacional, tolerancia, etc.)

El manejo de la comunicación como variable promotora de desarrollo tiene como antecedente el paradigma funcionalista de los años sesenta y setenta, el cual señalaba que a través de todo tipo de innovaciones, entre ellas una infraestructura de comunicación, generaría el desarrollo en el Tercer Mundo. (Rogers,1988) La crisis del desarrollo ha demostrado que incluso a nivel informativo existe un desequilibrio entre Norte - Sur dentro de los cuales, también se ven implicados una serie de valores que sustentan el modelo neoliberal.)

¿Por qué entonces en la presente tesis se insiste en el uso de la comunicación como una vía para el desarrollo? Porque ante todo no se critica al factor comunicativo, sino al hecho de cómo ha sido enfocado. En primer lugar y retomando la idea anterior, se ha visto a partir de los años 70's que la comunicación por sí sola no logra el cambio social, sin embargo es una variable importante en el mismo. En segundo lugar, se invita a la vinculación de cambio en base al cuestionamiento del desarrollo en sí, centrándonos en el desarrollo social, en la búsqueda de una calidad de vida, de cooperación, es decir de un desarrollo sustentable. En esta investigación, a su vez se defiende el desarrollo de los pueblos como un crecimiento de los individuos, donde sean ellos mismos los protagonistas.

Desde esta perspectiva, la UNESCO es un foro internacional donde se debate el papel que debe ejercer la información a nivel mundial, en el cual se pone un acento especial en recomendaciones y políticas que corrijan los desequilibrios entre Norte-Sur, favoreciendo el desarrollo.¹ Sin embargo, la práctica de estas políticas a nivel internacional ha sido un fracaso puesto que el mismo modelo económico neoliberal, pendiente de todos los puntos, vigila también la función de la información en base a sus intereses políticos, económicos e incluso culturales. Pero, la presión y el trabajo en dicha materia debe seguir y la ED es un punto para incidir en ello.

Capítulo 5. La educación como agente motivante para el desarrollo.- La educación ha sido también especial materia de interés en la difusión de desarrollo. Desde su creación, la UNESCO ha señalado que la brecha entre países ricos y pobres debe ser atendida desde un derecho humano universal : la educación.

Dentro de los problemas internacionales se habla también una “crisis educativa” (anunciada y descrita por Coombs a finales de los sesenta) desprendida también del modelo de desarrollo neoliberal donde los valores que se promueven son la competitividad, el éxito, el tecnicismo. Existe además una desilusión de los estudiantes ante la sombra del paro. En los países subdesarrollados, el analfabetismo y la discriminación de la mujer siguen siendo una gran barrera.

¹ El primer informe que causó gran impacto fue el presidido por la Comisión Mac Bride. 1980

Dentro de las políticas educativas se presenta un resumen de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors (1996).

Capítulo 6. El binomio comunicación-educación en la Educación para el desarrollo. - En este capítulo se abordan las diferentes relaciones que se establecen entre comunicación - educación y entre educación-comunicación con el fin de llegar al concepto de comunicación educativa, la cual se define como:

"La clase de comunicación a través de la cual se trata de implicar a la persona en el compromiso de dinamizar y actualizar sus saberes, conectándola con las experiencias intelectuales y culturales propias del tiempo en que vive, estando en condiciones de asumir los deberes y derechos que les corresponden, junto con las responsabilidades inherentes." (Romero,1994)

Desde este tipo de comunicación se promueve la reflexión, el compromiso, la búsqueda de " una calidad de vida espiritual, intelectual y cultural".(ibid)

La E.D guarda entonces relación con la comunicación educativa porque a través de ella construye su mensaje hacia la comprensión de los fenómenos sociales como son los derechos humanos, la justicia y la solidaridad, y en general su fin es "ayudar a las personas a convivir en libertad, justicia y paz, con las exigencias propias de su dignidad y libertad, para saber ejercer con oportunidad y eficacia los derechos cívicos y sociales". (Romero,1994)

Para entender la importancia de este tipo de comunicación se describe el uso que se realiza de los medios de comunicación (prensa, radio, televisión, cine, nuevas tecnologías) en diferentes contextos educativos (formales y no formales) y el uso que se ha dado en investigaciones y proyectos sobre todo en países del Sur para generar desarrollo, para educar, concienciar , etc.

La E.D encuentra se vale, entre otros recursos, de estos medios en su trabajo y difusión de sus mensajes.

En general, la educación debe formar cimientos "para y por el desarrollo" basado en tres aspectos como sugiere Bataille (1996:53) : a) global, b) sostenido y sustentable e) humano.

Por otro lado, y como cierre de este capítulo nos preguntamos si la solidaridad en un término de moda o un valor urgente? y cómo podemos formar una red solidaria que involucre a individuos, instituciones, administraciones, países, etc.

Capítulo 7. Estudio de las organizaciones no gubernamentales para el desarrollo (ONGD) como movimiento social. Una perspectiva comunicativa.- Partimos de la idea de que la formación de ONGs- y su movimiento de solidaridad - pertenece a la generación de "los nuevos movimientos". Asimismo, utilizando la tipología que realiza Stompka, las ubicamos como un movimiento innovador, de reforma y de valores que proponen un cambio socio-cultural, surgido del análisis de una situación negativa (desequilibrio Norte-Sur). Además, este movimiento solidario atiende a una lógica expresiva porque defiende la identidad de los pueblos, su valor cultural y en general es un contramovimiento respecto al modelo neoliberal porque critica las consecuencias negativas que este genera.

Aquí, analizaremos además el papel que juegan los medios de comunicación en los movimientos sociales; qué mediación hay en la interpretación del sur, de las ONGs; y a su vez, qué espacios y estrategias utilizan estas últimas no sólo de sus campañas para petición de fondos y de sensibilización, sino en su significado y relación de su trabajo e imagen. ¿Se ven estas atrapadas o atraídas por el factor mediático?

Por otro lado, entraremos a una definición completa sobre la cooperación internacional, sus agentes (dentro de los cuales están las ONGDs) y canales.

Este capítulo termina con la descripción, origen y trayectoria de las ONGDs (tomando como referencia a las europeas) para dar pie al siguiente capítulo enfocado a España.

Capítulo 8 . La Educación para el desarrollo en España.- Las ONGD en España surgieron a mediados de 1940, sin embargo la E.D. como señala Manuela Mesa “es un fenómeno reciente” que se ubica como tal a partir de la década de los 80. Los enfoques en los que ha ido madurando van del caritativo al de cooperación.

Las ONGD entre otras tareas, dirigen sus esfuerzos hacia tres objetivos: conseguir fondos destinados a la cooperación con el Sur b) proporcionar un apoyo técnico y/o humano en aquellos países c) realización de campañas de sensibilización para la ayuda al Tercer Mundo.

Las funciones de la E.D. son principalmente la sensibilización de la opinión pública y la presión de los Estados en su cumplimiento de sus compromisos de cooperación con el Sur (sobre todo por medio de la AOD).

Capítulo 9 . Modelo de Educación para el desarrollo.- Esta parte es fundamental de la presente investigación. Es el resultado del alcance del objetivo general planteado, como se ha señalado arriba. Contiene un marco de las perspectivas de la E.D. en el siglo XXI, en un ideal utópico pero necesario en defensa del cambio.

Se exponen las políticas en diferentes campos que deben apoyar la transformación, para apostar por un nuevo desarrollo.

Finalmente, se elaboró una guía de comunicación educativa que define el área de E.D, señala procesos de investigación para materiales y proyectos. Dicha guía abre diferentes perspectivas sobre esta área, expone diferentes formas de llevarla a la práctica, de entenderla para abrir o profundizar en otros campos de trabajo y sectores, más allá de la educación formal o de las campañas de sensibilización. Es decir, se defiende como un proceso educativo integral.

La guía es un conocimiento y reflexión previa a iniciar estudios documentales o prácticos en E.D. Subraya la importancia de este campo y pretende marcar una ruta de investigación que indique a voluntarios o personas interesadas qué estrategias comunico-educativas y metodológicas pueden servirle en sus estudios o proyectos.

El modelo de E.D. propuesto, pretende ser una parte independiente, aunque vinculada con los capítulos anteriores, para dar un manejo flexible, y concreto en cuanto procesos y estrategias de comunicación, idea de la que partimos. Por lo tanto, consideramos que encontramos en ello una retroalimentación de nuestra investigación.

Como última pauta introductoria diremos que el tema de las ONGs y ,dentro de ellas, de la Educación para el desarrollo está tomando gran auge en España. Se habla incluso, como hemos dicho, de una moda ; sin embargo, los problemas del Sur son problemas que nos atañen a todos. El hambre, el sufrimiento, la explotación, la droga, el terrorismo...no tienen fronteras. No contribuyamos a la negación de oportunidades de desarrollo que tiene todo ser humano. ¿Es más fácil negar o evadir la situación que actuar?

Capítulo I. EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO: UNA NECESIDAD APREMIANTE DE NUESTRO TIEMPO.

1.1 Introducción de la Educación para el desarrollo.

1.2 Objetivos y fines de la educación para el desarrollo.

1.3 Antecedentes teóricos.

1.4 ¿Qué es el desarrollo?

1.5 Contexto global del subdesarrollo.

Los desafíos actuales ante un nuevo siglo.

1.6 Conclusiones.

Capítulo I. EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO: UNA NECESIDAD APREMIANTE DE NUESTRO TIEMPO.

En este capítulo nos planteamos introducir el tema de la educación para el desarrollo. En él analizaremos su significado, objetivos y fines. Se subraya la E.D como una práctica ciudadana necesaria ante un mundo de desigualdades, un modelo de compromiso ante los desequilibrios Norte-Sur, la competición, la globalización económica y la explotación medio ambiental, entre otros problemas actuales. Asimismo, se describen las raíces de este fenómeno educativo, las instituciones que lo promueven y el cambio en su concepción a través de sus diferentes etapas evolutivas.

Desde la E.D. se defiende la idea de un desarrollo humano sostenible. El marco actual del subdesarrollo, planteado por el PNUD (Programa Nacional de las Naciones Unidas para el desarrollo), nos proporciona una idea de la magnitud del problema, asimismo propone una reflexión sobre sus consecuencias a nivel mundial, es decir, aborda no sólo la problemática en los países en vías de desarrollo, sino que también muestra la cara del Sur en el Norte.

1.1 Introducción de la Educación para el desarrollo.

La historia de la humanidad es una lucha por la supervivencia, adaptación al medio, creaciones, arte, pensamientos, ideologías que marcan una época, pero desgraciadamente también por actitudes violentas que atentan contra el propio hombre y su entorno tales como : el racismo, la destrucción del medio ambiente, movimientos xenófobos, violaciones a los derechos humanos, dominaciones ya sea de un grupo social a otro o de un país a otro.

La diferencia actual entre países del Norte y países del Sur da testimonio de las distintas realidades que se pueden vivir en un mismo planeta. De esa manera

podemos presumir de ser espectadores continuos de las desigualdades que se dan en todo el mundo gracias a los medios de comunicación que enfocan niños hambrientos, guerras, migraciones forzadas y, que al mismo tiempo nos invitan a consumir todos aquellos productos de moda, servicios y adaptarnos a un modo de vida superficial, competitivo, de modo que, entremezclados los problemas con las aspiraciones de la sociedad moderna, dicha información se convierte en algo cotidiano y muchas veces sin fondo de crítica, ni motivación al cambio. La cuestión es tomar dicho panorama con apatía y resignación y seguir siendo receptores pasivos o bien actuar para su transformación.

En los años cincuenta y sesentas fue precisamente la segunda reflexión la que inspiró la formación de organizaciones no gubernamentales en los países desarrollados como expresión de solidaridad con los denominados países “en vías de desarrollo” o del “sur” con el fin de constituir espacios de cooperación internacional y luchar por las relaciones entre países más justas y equitativas. A esta forma de pensamiento que guía a dichas organizaciones se le denomina “Educación para el desarrollo” (E.D), filosofía que se proponen difundir a las sociedades en general para una comprensión global del mundo y un marco de acción para su transformación.

De esta manera, Rafael Grasa (1996:15) indica que la Educación para el desarrollo puede entenderse como :

“una práctica educativa orientada hacia un cambio social y como un correlato de conjunto de aspiraciones y prácticas de los actores comprometidos con otro modelo de desarrollo y otro tipo de relaciones.”

Los ejes en los que esta práctica se mueve para involucrar a la sociedad son la sensibilización y la educación, ya que basada en una serie de valores la E.D se propone infundir actitudes solidarias para motivar la respuesta solidaria en su participación para dicho cambio. (Celorio,1995:35)

La Educación para el desarrollo sustenta que la desigualdad entre países no sólo se debe a una simple separación entre países industrializados y adaptados a un modelo de desarrollo económico surgido a partir de la segunda guerra mundial y de los que intentaron alcanzarlo. La problemática radica también en las injusticias y desigualdades que un grupo humano, sociedad o país experimenta en el acceso a las oportunidades para el logro de necesidades tan básicas como la alimentación, territorio, educación y ejercicio de sus derechos. (íbid)

Un esbozo del problema de fondo en los países subdesarrollados, lo describe de la siguiente manera Jon Bennet y Susan George (1987) :

“La situación de los pueblos a los que aqueja el hambre y la malnutrición se desprende de las circunstancias históricas, incluidas las desigualdades sociales, incluidas en muchos casos la dominación colonial, la ocupación extranjera, la discriminación racial, el apartheid y el neocolonialismo en todas sus facetas que continúan estando presentes entre los obstáculos más considerables que se oponen a la emancipación y a todas las personas implicadas.” (p.48-49)

Así el desarrollo que contempla la E.D se basa en el respeto de los individuos y, por lo tanto, rescata el aspecto social y cultural de los pueblos, motivándolos hacia la búsqueda de alternativas y a la cooperación.

Ahora bien, la idea de cooperación entre los pueblos nace como resultado de los acuerdos de paz que dieron cierre a la segunda guerra mundial, mismos que llevaron a la formación de la Organización de las Naciones Unidas (O.N.U.) para el apoyo, vigilancia en el cumplimiento de dichos principio, siendo el Plan Marshall el documento que diera la base a dichos acuerdos.

Desde entonces, la ayuda internacional ha sido entendida y/ o practicada desde diferentes ángulos y términos que analizaremos más adelante¹, y que se ha iniciado con un proceso de inyección de capital, tecnología e incluso de apoyo profesional (técnico y/ o educativo), entre otros. Pero, estos factores, contrario a lo que se esperaba y a pesar de los adelantos logrados, han ensanchado las diferencias entre países, creándose un fenómeno de dominación económica que se filtra entre otras esferas como la política, social y cultural. La deuda externa y al mismo tiempo la presión de la globalización económica, han conducido a que la ayuda de los estados se vea marginada por el “síndrome de la fatiga”, es decir por una apatía por los problemas mundiales, disfrazada por el continuo bombardeo informativo sobre éstos por los medios de comunicación.

Es aquí donde entra el papel de las organizaciones no gubernamentales al declarar el marco mundial donde se han generado las diferencias mundiales tras un análisis multidisciplinario e interrelacionado, que al mismo tiempo desvela el juego que han tenido los países del Norte en su ayuda a los del Sur (donde priman los intereses económicos). Asimismo, como instituciones de cooperación alternativa al Estado, analizan diferentes situaciones de las comunidades del Sur, apoyan proyectos y estrategias para la solución problemas planteados por el Sur y/o sus conflictos y al mismo tiempo presionan a sus estados enfocando sus obligaciones o posibilidades de ayuda hacia otros.

Asimismo, la importancia de esta práctica educativa consiste en el análisis que realiza de manera profunda y global del siguiente contexto mundial (señalado en Cuadernos de Pedagogía julio-agosto 1996:48) donde se generan la mayoría de los problemas actuales, análisis que le sirve para trazar estrategias de cooperación para su posible solución:

- El desequilibrio en la conformación de países del Norte y países del Sur es uno de los ejes principales para la acción de la E.D, como se ha mencionado, ya que los problemas y empobrecimiento de los segundos debe ser un tema de interés y acción para la humanidad en general.

¹Ver capítulos 2, 5, 7 y 8

- La división de Norte-Sur tiene como base la industrialización de los países y sus capacidades para dar respuesta al comercio de libre mercado, es decir, a la forma en que se adaptan a un modelo de desarrollo económico-occidental.
- A través de los medios de comunicación se difunden valores culturales y de ocio basados en un modelo de desarrollo dominante, donde otros valores culturales de las sociedades receptoras se ven marginados.
- El principio fundamental de las sociedades modernas es el de la competición, de ahí que los individuos muchas veces se olviden de los valores humanos o de la solidaridad con otros, ya que el logro, las ganancias económicas o de poder imperan sobre los primeros. A este fenómeno se le ha denominado “crisis del estado de bienestar.”²
- La E.D también se preocupa por la explotación del medio ambiente y fomenta la conciencia ciudadana para su freno en la destrucción de ecosistemas, problema que afecta a nivel mundial.
- En la década de los ochenta, el fin de la guerra fría y el derrumbe del muro de Berlín dieron paso a la desintegración del sistema mundial en bloques, pero también se acentuaron las jerarquías zonales, la dominación del sistema capitalista y un descontrol de las sociedades que habían experimentado otro tipo de modelo económico. (íbid) Esto ha conducido a que los países dominantes, instituciones y organismos financieros internacionales legitimen su poder y el del neoliberalismo, presentado a la globalización como el único modelo posible y viable para la solución del Tercer Mundo.

²En el apartado “el subdesarrollo y sus consecuencias mundiales” veremos como esta ideología ha generado estragos en todos los sentidos incluso en los países desarrollados. Asimismo, en el capítulo 5, analizaremos su influencia en la problemática educativa, donde imperan factores de competición basados en calificación, productividad y costos sobre el conocimiento.

- Pero, el fenómeno de la globalización, si bien abre barreras y vence obstáculos arancelarios (como defienden dichas instituciones) también provoca una crisis en la pérdida de control de los Estados, ya que los países dominantes fijan las reglas de libre comercio, escapándose situaciones en normativas sobre bienestar social, la explotación del medio ambiente, derechos sindicales y pérdidas de los productores y/o comerciantes de un sector ante la competitividad externa.

- El problema del desempleo es uno de los temas de mayor preocupación de las sociedades modernas, debido a causas económicas o a la profecía sobre el desplazamiento humano por la tecnología o a la incapacidad del sistema para absorber la mano de obra (tan promulgada y deseada en la décadas de los cincuenta y sesenta).

- La miseria, la destrucción ambiental y las violaciones sistemáticas de los derechos humanos, y en general la búsqueda de mejores oportunidades son factores que orillan a individuos o grupos humanos a inmigrar, en donde, se encuentran en muchas ocasiones con una negativa de la sociedad receptora por sentirse alterada en su posición frente a su territorio o limitadas en sus oportunidades laborales, como se describe arriba, o bien por no entender la convivencia multiétnica. (ibid) Por ello, Luis de Sebastián (1993) define el fenómeno de emigración como “el nuevo fantasma que recorre Europa y todo el mundo desarrollado” y expresa la magnitud de este problema al explicar que:

“El primer mundo se siente amenazado porque implica más gente y prolífica con colores diversos, sus usos y costumbre incomprensidos, sus problemas sociales y el saber que hay un enorme ejército laboral de reserva que espera en sus países de origen a que se abra el camino de hormigas que uno a uno y poco a poco ha servido de cauce a las corrientes migratorias que ha habido en los tiempos modernos.”

Asimismo, la E. D promueve la reflexión sobre el panorama de la sociedad de fin de siglo, donde se vislumbran grandes avances tecnológicos como preparación a la dinámica de una nueva década, pero donde es preciso rescatar los valores humanos para atender las crisis sociales, las desigualdades y la violación de los derechos de los individuos.

Por ello, Boniface Ofogo señala que la Educación para el desarrollo es una educación globalizadora. Es decir, desde este enfoque se “persigue sin duda la formación de una ciudadanía global.” porque “todo lo que ocurre fuera de nuestras fronteras siempre afecta nuestras vidas, de una forma u otra”. (citado por Gutiérrez,1995:445)

De ahí, que un modelo de E.D. deba seguir las siguientes actividades, como las propone M^a Luz Ortega Carpio en el modelo que denomina “causal”:

1. Informar - difundir información relativa a las situaciones de extrema pobreza en los países pobres y poner de manifiesto las desigualdades existentes.
 2. Educar- fomentar en las personas un proceso de reflexión analítica y crítica de la información recibida.
 3. Concientizar para el compromiso y la participación. Incitar y comprometer a las personas a abordar los problemas del desarrollo.
- (íbid:446)

1.2 Objetivos y fines de la Educación para el desarrollo.

En respuesta al análisis anterior, la filosofía de la Educación para el desarrollo consiste en “pensar globalmente y actuar localmente” (Mesa 1994) tomando en cuenta los diferentes aspectos de la realidad y estudiando las interrelaciones que existan entre ellos. Así, pensar dentro de una perspectiva mundial, es saber que los problemas económicos, sociales, políticos, culturales, de justicia y derechos humanos no tienen fronteras, por ello como señala Celorio “las alternativas de desarrollo deben ser para el conjunto del planeta y no sólo para una parte de la

humanidad. (Mesa,1994:192; Celorio,1994:37) Además, como indican Barrañeda, Sanahuja y Mesa “Educar para el desarrollo es comprometerse con la democracia, la igualdad entre individuos, grupos y sociedades”. (84-85)

He ahí entonces, también, la importancia de la E.D. pues su estudio, como subraya Berdugo (1996:50) , no es sólo descriptivo, sino que analiza el porqué son así las cosas.

La educación para el desarrollo es canal para la solidaridad, toma como base este análisis de la realidad, pero además promueve la acción al cambio a través de la motivación de valores éticos (igualdad, justicia, solidaridad, etc.), la responsabilidad (con otros seres humanos y el entorno) y el compromiso individual y colectivo. A estos elementos los analiza, entrelaza y contrasta con fenómenos como la interdependencia (económica, política, social), la desigualdad y la globalización. utilizando métodos y técnicas participativas para involucrar a sus receptores en una comunicación de interés y sobre todo de acción. (Berdugo,1996:50; Celorio,1995:37; Malagón, 1995:87-88)

Por ello, Arrieta y Alvarez, (1995) resumen la filosofía de la Educación para el desarrollo en la siguiente frase: **“conocer para actuar y actuar para conocer”**.

Así, el objetivo general de la E.D como señala Juango Celorio es

“sensibilizar a la sociedad con el fin de sustentar la cooperación al desarrollo”. (p.35)

El autor aclara que los objetivos de la E.D dependerán de cada contexto, es decir de los sectores a los que se dirige, los medios y las expectativas. Pero debe quedar claro que estos objetivos deben ir encaminados a fomentar la justicia social, la igualdad entre los hombres y mujeres, respetando derechos humanos y el entorno. Por ello su tarea debe plantearse en un contexto general (social, político, económico y cultural).

Los objetivos particulares tomarán forma de acuerdo al programa, proyecto que se siga como lo resumen Barrañeda, Mesa y Sanahuja (1994: 84-85):

- 1) Objetivos actitudinales- los autores señalan aquí a las actitudes encaminadas a potenciar los comportamientos solidarios, la tolerancia, cooperación, creatividad, la participación. Es decir todas aquellas actitudes que enriquecen la convivencia humana y la resolución de conflictos por la vía pacífica.
- 2) Objetivos aptitudinales - entrelazados con los anteriores, estos objetivos subrayan la necesidad de fomentar la capacidad del diálogo, la interpretación de mensajes, el trabajo en equipo, la evaluación de diferentes alternativas de acción frente al bienestar y promover la convivencia humana.
- 3) Objetivos cognitivos- hacen referencia al conocimiento de las causas, problemas en torno a la división de los países en la clasificación de Norte y Sur para que el individuo analice, comprenda y tome conciencia de los mismos.

Pero, ¿qué persigue la E.D a través de estos objetivos (aparte de la mencionada cooperación para el desarrollo) , ¿cuáles son sus fines?

“La Educación para el desarrollo trata de acercar la realidad de las relaciones asimétricas entre el Norte y el Sur. Se trata de construir un conocimiento que haga comprensibles las razones de la diversidad entre los pueblos y su respuesta, así como las causas de la creciente desigualdad e intolerancia mediante el fomento de actitudes solidarias y de una defensa de derechos humanos. De ahí, que este tipo de educación precise una estrecha vertebración entre los conceptos, los valores y las actitudes”
(Cuadernos de Pedagogía julio-agosto, 1996:17)

Otro enfoque global sobre la finalidad de este tipo de práctica educativa es expuesto por Javier Malagón (1995)

“A través de la Educación para el desarrollo se intenta poner énfasis en la explicación racional de las causas del llamado subdesarrollo, así como en la transmisión de una crítica de fondo al modelo de desarrollo dominante, buscando para ello métodos y técnicas que se inspiran eclécticamente en las corrientes de pedagogía “popular”, “crítica”, “activa”, “libertadora”, en las experiencias de animación sociocultural y en el llamado enfoque socio-afectivo, el cual pone en relieve el valor de la experiencia y los sentimientos como complementos indispensables del aprendizaje cognitivo”. (p.87)³

Estas bases nos permiten entonces comprender y participar en el desarrollo general de nuestra comunidad, nuestro país y del mundo en general. (Aguado,1995:66) Entendiendo a este desarrollo desde un enfoque humano o humanístico, y no en términos de progreso o en términos económicos como se ha venido manejando, aunque tampoco se niega una base económica, pero ésta será un medio y no la razón en sí, como ya se ha señalado.

La E.D se alía con otras educaciones con objetivos parecidos para transmitir su información de compromiso y fomentar valores. (Grasa,1996:15) Sin embargo, su planteamiento y acción deben ir de acuerdo a los siguientes postulados que esclarecen Arrieta, Alvarez y Fernández (1995:172)

- a) Responsabilidad versus empatía
- b) Justicia versus caridad.
- c) Desarrollo sostenible versus explotación.
- d) Solidaridad más allá de la tolerancia.

³Por ello en el siguiente capítulo se expondrán las teorías económicas y cómo se ha generado esta interdependencia en la relación Norte-Sur. Además en los capítulos 5 y 6 el lector podrá ver diferentes tipos de educación y cómo se relacionan con la Educación para el Desarrollo, entre ellos la animación sociocultural.

a) Responsabilidad versus empatía - Arrieta et. al. indican que el término de empatía muchas veces se ha quedado en el hecho de comprensión, es decir en saber que existe el problema y percibirlo de una manera compasiva, pero no asumiendo que se debe hacer algo. Es ésta, muchas veces, con la imagen que nos quedamos por medio de los informativos.

b) Justicia versus caridad - La caridad más que ser una ayuda, aunque la acción del donante sea con las mejores intenciones, es una forma de continuar el problema de la miseria, tanto a nivel individual como caritativo.

A nivel internacional, las ayudas económicas bajo el sistema crediticio acentúan la dependencia económica de los países del Sur. Por ello, los autores indican que la ayuda debe fomentarse a través de “la cooperación para el desarrollo”, cuestionando el modelo de dependencia y buscando alternativas de trabajo e intercambio mutuos, donde la interdependencia sea mutua.

c) Desarrollo sostenible versus explotación - El desarrollo debe ser dentro de parámetros del respeto al medio ambiente. Las conquistas y ahora las empresas multinacionales se han basado en métodos de explotación de una u otra forma, llevando a la erosión de suelos, improductividad de la tierra, peligro de extinción de especies, etc. Es necesario parar esta situación y ver formas moderadas y adecuadas sobre todo en bienestar de la población más que régimen del comercio internacional.

d) Solidaridad más allá de la tolerancia- la tolerancia es el respeto a los demás independientemente de las clases sociales, color, ideología y en todos los niveles y direcciones. Arrieta et. al. señalan que el término se ha confundido con el de respeto a los desfavorecidos, en una posición de “hacerles el favor” de comprenderlos, en un contexto que los autores califican de “armonía del más fuerte” donde el “socialmente privilegiado es virtuoso hacia el otro, el cual no tiene otra alternativa que aceptarlo.” Por ello, la tolerancia debe ser entendida, en cambio, como un pacto de solidaridad, es decir convivencia

multicultural donde la “armonía” citada se traduzca a una relación entre iguales, fomentada en el diálogo.” (ibid)

Pero, ¿es en sí la Educación para el desarrollo una disciplina o asignatura en particular? ¿está dentro del sistema escolar?

La E.D no es una disciplina en particular, sino un conjunto de programas, campañas y diversas actividades educativas en el plano formal y no formal que van destinadas a generar un cambio, emprendidas principalmente por Organizaciones no gubernamentales (ONGs), como indican diversos autores (ver por ejemplo: Mesa,1994; Grasa,1996, Comité de ONGD,etc.). Sin embargo, puede convertirse en una disciplina como forma de vida, es decir de compromiso con el mundo.

Sus canales pueden ser conferencias, exposiciones, material didáctico, campañas de ayuda a través de los MMC. Dentro del ámbito escolar se dan cursos de formación para maestros y/o alumnos. Una práctica es por ejemplo dedicar una semana al tema dentro de dicho campo, pongamos un país: Cuba. Se estudia su cultura e historia, se elabora material por parte de los alumnos, e incluso se realiza intercambios entre países y colectas (de material o víveres para los habitantes de aquel país.). Pero ante todo se rescata, el valor de cooperación y no el de la caridad; la reflexión sobre la simple información, y se tiene como base los valores. En España se ha introducido en el ámbito escolar mediante la educación transversal.(ver cap. 8)⁴

Pero entonces, ¿cuáles son las características que marcan una diferencia de la E.D respecto a otras prácticas educativas?

1) Asume un compromiso - porque dentro de sus objetivos está el de abrir puertas a la solidaridad, crea una plataforma de análisis, pero también de acción hacia la solución de problemas y cooperación con el sur.

⁴Al respecto ver ejemplos en Comité de Enlace ONGD (1995) “Educación para el cambio”; Cuadernos de Pedagogía,1996 julio-agosto.

- 2) Incorpora un sistema de valores alternativos - la Educación para el desarrollo es una educación en valores porque fomenta la justicia, la cooperación, la solidaridad, el respeto a las identidades culturales.
- 3) Está orientada a la acción - si está orientada al cambio, su palanca no puede ser otra que la acción para la transformación Norte-Sur.
- 4) Ha ordenado e incorporado nuevas formas de ordenación del conocimiento- la E.D. abarca temas y métodos con una visión global, un análisis crítico de la realidad del mundo actual, donde la relación teoría-práctica tiene un enfoque innovador.
- 5) Ha generado nuevas aproximaciones al aprendizaje de individuos y sociedades.
- 6) Ha incorporado nuevas formas de entender el marco educativo. A la E.D. se le atribuyen como “control curricular por parte del colectivo docente, carácter sistemático- crítico de la enseñanza, relevancia individual y social del proceso...” (en Cuadernos de pedagogía julio- agosto,1996)

1.3 Antecedentes teóricos.

En la década de los noventa el tema de Educación para el desarrollo parece estar de moda, incluso se ha convertido en parte de un movimiento social que involucra cada vez más a los jóvenes, en una oleada de motivación , en su interés por la cooperación y/o en su intervención voluntaria en alguna ONG, es decir parece un fenómeno cada vez más pronunciado.

Sin embargo, los orígenes de la E.D pueden remontarse a finales de los cuarenta y principios de los cincuenta, cuyo discurso se irá trazando conforme a una ideología de resistencia y de superación de las dificultades que su práctica

implica. Asimismo, las bases teóricas de la E.D han ido evolucionando por un cambio en la concepción del subdesarrollo, del sentido de cooperación y paulatinamente por las mismas influencias del pensamiento educativo. (Mesa,1994:15; Celorio,1996:36)

En seguida se describen las características principales de cada etapa de la E.D en torno al pensamiento de cooperación y desarrollo económico que imperaba.

1.3.1 Enfoque caritativo y educación sobre el desarrollo:

Esta primera etapa está marcada por la división de los países en desarrollados y subdesarrollados en torno a una serie de parámetros económicos fijados por el modelo de desarrollo occidental teniendo como principal base el grado de modernización.

En 1956 el término “Tercer Mundo”, dado por el francés Alfred Suvy, se convierte en sinónimo de “subdesarrollo”.

Dentro del paradigma de modernización, el que los países se fijen en uno o en otro punto de desarrollo significa que el proceso era lineal, el subdesarrollo es entendido como el atraso de unos países respecto a los de occidente. Asimismo, el mejor ejemplo de modelo económico estaba representado por Estados Unidos. Ya al finalizar la Guerra, el presidente Truman daba el término de “subdesarrollo” a situaciones inferiores a su modelo. Es decir para:

“describir situaciones de naciones o grupos que se encontraban alejados de Estados Unidos en cuanto a su capacidad de producción de bienes materiales (...) Miles de millones de personas, pertenecientes a infinidad de pueblos, culturas y formas de subsistencia que atravesaban su existencia con innumerables y cambiantes situaciones de felicidad o insatisfacción personal y de prosperidad o escasez material

**quedaban catalogadas como “subdesarrolladas”
(Estevan,1994:193)**

Pero, ¿cómo podían los países llamados subdesarrollados, con una industrialización incipiente, alcanzar la meta propuesta? El pensamiento y estrategias económicas indicaban que el mejor instrumento era el flujo de capital y tecnología, pues sólo así se crearía una industria y con ella se beneficiarían otros aspectos como el político, social, educativo y cultural. Es decir se trataba de un enfoque funcional, en que la acción en una elemento de la estructura se extendería a otras.

Sin embargo, esto conducía a un nuevo problema: ¿de dónde se obtendría el capital para dicha industrialización, si precisamente sus Estados estaban fuera de dicha posibilidad? La clave fueron las inversiones y préstamos extranjeros. (Mesa,1994:15) Nace así la deuda externa la cual se cobraría con todo tipo de réditos, incluso bajo el sacrificio o marginación de millones de personas, fomentando la dependencia internacional. Este un problema que instituciones financieras internacionales como el BM y el FMI han provocado y aún fomentan.⁵

Asimismo, este periodo también puede ser calificado como paternalista y unidireccional ya que además de las dotaciones de capital, los países desarrollados consideran oportuno el deber enseñar a sus receptores cómo invertir o manejar la tecnología, por lo que existirá un tipo de ayuda profesional a través de becarios y expertos. (Soler,1996)

Ahora bien, la acción de las ONGs en este periodo era más de carácter caritativo, ya que por lo general provenían de grupos religiosos (como Cáritas). Su estrategia era recaudar fondos para mandarlos a las poblaciones desfavorecidas, por eso su campaña de sensibilización y educación a la sociedad se basaba en mostrar el panorama de los países del Sur, de ahí que Manuela Mesa (1994:15)

⁵Al respecto ver la obra de Bilbao et al. (1994) “Desarrollo, Pobreza y Medio Ambiente” FMI, Banco Mundial, Gatt al final del siglo” Talasa ediciones, Madrid.

opine que ese aspecto consistía más en una “educación para el subdesarrollo” y no “para el desarrollo”

1.3.2 Enfoque analítico y educación basada hacia la planificación del desarrollo

Antes de analizar el significado de la cooperación en esta etapa, es preciso mencionar la situación histórica que la determinó.

En estos años (década de los sesenta) se producen movimientos intelectuales y sociales tales como la guerra de Vietnam, manifestaciones estudiantiles del 68 (México, Francia, China) contra gobiernos autoritarios y otros movimientos de Liberación Nacional.

Los intelectuales de los países subdesarrollados delatan el nuevo fenómeno de dependencia al que están sujetas sus sociedades, producto de la vinculación al modelo de desarrollo propuesto por los países dominantes y cuya ayuda económica fomentada en la etapa anterior se convierte en su principal arma para extenderse en otros campos como lo son el político, social y cultural. A este fenómeno se le denominó como “Imperialismo Cultural” (una nueva forma de conquista vía ideológica).

Desde un punto de vista estructuralista- marxista se considera que la situación de los países del Sur se debe a una consecuencia de fenómenos como el colonialismo y de la explotación por parte de los países desarrollados. Sus bases son la teoría de Centro-Periferia y las desarrollistas, promulgadas por la CEPAL (Centros de Estudios para América Latina).⁶

Asimismo, esta segunda etapa de cooperación internacional (décadas de los sesenta y setentas) se podría calificar como “planificación de desarrollo”. Miguel Soler (1996) explica que en dicho periodo son los propios expertos de los países a los que se les ayuda quienes ponen en marcha proyectos basados en el estudio de

problemas nacionales, trazados por objetivos y estrategias con el fin de producir un cambio real. El tiempo y los espacios se consideran como los ejes en su diseño, de tal forma que el desarrollo era en cierto grado un proceso autónomo, definible y planificable en términos de política nacional.

Esta etapa tuvo fundamento con el Plan Nacional de Desarrollo establecido por el Plan de Naciones Unidas para el Desarrollo, mediante el cual se coordina la ayuda externa.

Los expertos internacionales participan entonces como consultores “a breve plazo”. Asimismo, se da un hecho importante en este campo de las relaciones internacionales, ya que el término “cooperación” reemplaza a los de “ayuda” y “asistencia”.

Este hecho se deriva del establecimiento de un Nuevo Orden Económico Internacional que sustenta el derecho de los pueblos para definir su sistema económico y proteger sus recursos naturales. Asimismo, se reconoce el derecho de que los países nacionalicen bienes y servicios para regular el control de las empresas multinacionales. En estos años se crea una idea de solidaridad de los países del Sur con los países del Sur, como un lazo de comprensión por experimentar circunstancias iguales o parecidas, de forma complementaria con la presentada de Norte-Sur. (íbid)

Dentro de este marco, la Educación para el desarrollo toma también nuevos matices:

“Educar para el desarrollo en aquellos tiempos significaba hacer comprender a la juventud y a la población en general la cada vez más estrecha interdependencia entre individuos y naciones y las responsabilidades y cambios que de ésta forzosamente habrían de derivar” (Soler, 1996:17)

⁶Ver capítulo 2.

De esa manera, la E.D toma un aspecto más crítico ante la realidad, es decir no sólo informativo como lo representaba en la etapa anterior. Promueve el estudio profundo de las relaciones Norte-Sur y de las causas de las diferencias basadas en la nueva concepción de desarrollo de este periodo, por lo que subraya la influencia de los países del Norte en el desequilibrio del orden internacional. Asimismo, abanderar la diversidad de las culturas y los valores y en general, los derechos humanos. Así, la E.D se institucionaliza como práctica educativa (Mesa,1994:17) y se convierte en una plataforma para impulsar una nueva consciencia sobre el desarrollo y libertades de los países.

1.3.3 Enfoque global, decaída del desarrollo y la cooperación.

Los adelantos de la segunda etapa en materia de cooperación internacional se ven truncados en la década de los ochenta. Los ideales del desarrollo como proyecto nacional quedan obstaculizados por el fantasma de la deuda externa. Problemas como inflación, aumento de desempleo y la invasión de multinacionales, donde las empresas nacionales pierden terreno e incluso sufren caídas, ocasionan la reducción de los gastos de estado destinados a servicios públicos tales como educación, vivienda, salud, etc. (Soler,1996:17-19)

A esto se le unen hechos históricos como son los conflictos regionales de Oriente Medio, Mozambique, Angola, Afganistán y los presentados en Centroamérica. Asimismo, se intensifica una carrera armamentista, a la cual responderían grupos humanitarios en respuesta de derechos humanos y ambientales tales como la Campaña para el Desarme Nuclear (CND), el movimiento anti OTAN en España y el llamado Grenhan Common en Gran Bretaña. De forma simultánea se encuentran manifestaciones de solidaridad con los movimientos de insurrección que brotaron en Nicaragua, Guatemala y el Salvador, así como en contra del régimen del Apartheid y la presencia armada en África Austral. (Mesa,1994:20)

Dentro de este contexto, la idea de desarrollo para los países del Tercer Mundo empieza a desfallecer, su objetivo primordial es la supervivencia

económica, el lograr a toda costa un crecimiento para la salir de la crisis.⁷ Aspectos como el hambre en África, la presión de la deuda externa y los programas de ajuste del Banco Mundial se convierten en sombras para el logro de sus ideales. Asimismo, ven una alternativa de superación en su inserción en el mercado mundial. Alternativa planteada por las Instituciones del Bretton Woods (FMI y BM) cuya presión ha llevado a tal estrategia, pero tras la cual a pesar de hablar de la erradicación de la pobreza, se crean nuevos desequilibrios y marginaciones en todos los sentidos, como estudiaremos en el siguiente apartado.

Es decir, esos años de ajuste significaron también un incremento en las desigualdades y la marginación económica y social.

Una evaluación de dicho ajuste desvela que los costes sociales fueron muy altos, por lo que se llama a considerar el desarrollo en torno al ser humano. Es así como en 1990, la Organización de las Naciones Unidas subraya la importancia en la realización de los proyectos basados en el desarrollo humano, más allá de los indicadores económicos. (Mesa,1994:21)

1.3.4 Década de los noventa.

La globalización ha dado lugar al trazo de nuevos espacios político-económicos, donde la posición de los países en desarrollo no ha logrado una definición. Frente al sistema internacional que se pide: duro y competitivo, estos países necesitarían de una madurez política, económica y social (Ayala,1993:58), misma que el sistema limita y porque, a pesar de los pasos dados por alcanzar el ideal del neoliberalismo, sus sistemas socioeconómicos desvelan su fragilidad.

En la cooperación internacional predominan los intereses económicos (ver capítulo 7). La ayuda humanitaria reacciona principalmente ante situaciones de catástrofes y hambrunas. Sin embargo, también existe la corriente social y humana, sostenida principalmente por las organizaciones no gubernamentales. Sus

⁷Esto obliga por ejemplo a la India que entre en la “trampa de la deuda”, siendo un país que había podido resistir y con ello los siguientes pasos fueron la apertura de su mercado. Ver cáp. 2

enfoques dependerán de acuerdo a sus raíces o estructura de su organización. La filosofía, objetivos y fines de la E.D. son las definidas al principio de esta exposición, en los apartados anteriores. (Ver capítulo 8)

Ahora bien hemos estado hablando de Educación para el Desarrollo, pero ¿qué se entiende por desarrollo? y ¿en qué contexto hablamos de él?, ¿porqué debe interesar el tema a los países industrializados aparte de comprender lo que pasa en el Sur?. A estas y otras cuestiones se dedica el análisis de los siguientes puntos. Asimismo esperamos una mayor profundidad a través del desarrollo de la investigación.

1.4 ¿Qué es el desarrollo?

Tradicionalmente el desarrollo ha sido entendido o identificado con parámetros de progreso o indicadores económicos (teorías que serán expuestas en el siguiente capítulo). Y esta idea aún predomina en la concepción del Banco Mundial.

Definir desarrollo conlleva a una serie de problemas primero en determinar desarrollo respecto a qué situación, por ejemplo, entre países o zonas se fijan diferentes niveles- tanto de desarrollo como de subdesarrollo-. Otro punto de análisis es bajo qué perspectiva se determina ¿económica? ¿social? , ¿cultural?, o ¿integral? e incluso si se opta por la última aún cabe la cuestión de ver hasta dónde es un enfoque global o cumple con ello. Estas perspectivas quedan también determinadas por las variables que se seleccionen para su medición y sobre todo cómo elaborarlas. Es decir, el desarrollo es un problema de concepto y medición, por lo tanto los datos que se manejen en torno al desarrollo y subdesarrollo se deben analizar a partir de cuáles son los indicadores que se utilizan. (Antonio, 1994; Bilbao, 1994; Berzosa, 1995)

Actualmente, existen principalmente dos visiones diferentes sobre el concepto de desarrollo: la ofrecida por el Banco Mundial y la del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo). (Berzosa,1995:201-205)

El Banco Mundial estima el desarrollo de los países principalmente en términos de su Producto Nacional Bruto (PNB) para lo cual utiliza estimaciones realizados por cada país de forma oficial y aplica una conversión a dólares de Estados Unidos de acuerdo al tipo oficial de cambio.(ibid) Al respecto Berzosa realiza la siguiente crítica:

“Equiparar desarrollo con crecimiento de la renta, tal como lo hace el Banco Mundial y gran parte del pensamiento del desarrollo, resulta abusivo pues en muchos países el crecimiento cuantitativo de la producción no se ha reflejado en la mejora de la vida de las personas. En numerosas sociedades, pese al aumento de su PNB por habitante, muchas permanecieron en la pobreza absoluta.” (p.202)

Asimismo, el autor agrega que la medición sometida al tipo de conversión señalada es engañosa ya que entran diferentes factores a tomar en cuenta como son a) en el tipo de cambio se reflejan precios relativos de mercancías y productos del comercio internacional, pero existen otros productos y servicios sobre todo en los países del Sur que no son considerados dentro de este mercado; b)se enfoca a los precios de los comerciantes exportadores y no a los de los minoristas ofrecidos al consumidor) se dan por hecho cambios en la renta per cápita, pero ello no significa un cambio en el nivel de vida. (p.204)

De esa manera, el Banco Mundial explica que el origen de la pobreza se encuentra principalmente en dos factores: en una baja productividad de los trabajadores y/o a limitaciones de los Estados para el desarrollo de un libre mercado. Las políticas de desarrollo, entonces, quedan unidas a la ruptura de los obstáculos de mercado, optan por la flexibilización y la liberalización, llaman a romper con los vestigios intervencionistas generados en los años sesenta. En esta

perspectiva neoliberal la pobreza “desaparecerá en el momento en el que se desarrollen las políticas de libre mercado”. (Bilbao, 1994:91)

El Banco Mundial opta por políticas de lucha contra la pobreza a partir de los años ochenta, dentro de un ambiente de crisis económica y de pérdida de credibilidad del modelo. Sin embargo, su objetivo, como explica Bilbao, no es elaborar políticas de lucha de forma diferenciada, es decir, de acuerdo a cada zona o país. Esta institución, propone en cambio un esquema general que bajo el discurso de apoyo al desarrollo humano y sostenible, aparece preocupado por el problema, pero en realidad la estrategia entre su modelo de desarrollo⁸ y lucha contra la pobreza es la misma, siendo que el primero fomenta esta última situación.

Así vemos, por ejemplo, el discurso de Hans Wyss (1996-35-51), Director de la Oficina Europea del Banco Mundial quien sostiene que el camino más viable para la erradicación de la pobreza y, por lo tanto, para el desarrollo es la globalización, ya que esa interdependencia obliga a los países a superarse y se forman lazos de cooperación. Por lo tanto “el ajuste social, la infraestructura, la formación de recursos humanos y desarrollo tecnológico” son factores necesarios “en pro de los pobres”, ahí donde los Estados paternalistas no ponían su solución.

De esa manera, se filtra nuevamente la estrategia de libre mercado “en favor de los pobres” y además se reduce a estos como piezas de trabajo como se puede ver a través de las palabras de Wyss:

“Los pobres tanto de los países de ingresos elevados como de ingresos bajos, en principio sólo tienen un recurso: su trabajo. Para poder aprovechar dicho recurso, nosotros creemos que hace falta una estrategia ambivalente: en cuanto a la demanda, crecimiento económico que determine de forma preponderante la capacidad de una economía para crear empleo productivo; en

⁸ Consistente en lograr un reducida tasa de inflación, tipo de cambio realista y nivel manejable de gastos fiscales para lograr una estabilidad económica. Op. cit p.93

cuanto a la oferta, las inversiones en las personas, salud, educación, serán determinantes para mejorar la capacidad de producción de los pobres, (...) por las cambiantes demandas del mercado laboral” (p.49)

Asimismo, la sindicalización, la negociación y el mantenimiento de derechos sociales son considerados bajo esta perspectiva como poco funcionales, porque en sus actividades de presión aumentan el gasto social y por lo tanto perpetúan la pobreza.(Bilbao,1994) Ello conduce a una falta de control por parte de los Estados en base a las políticas de su no intervención y por lo tanto a irregularidades del sector laboral. (Centro Nuevo Modelo de Desarrollo, 1996) Al respecto, Gilbert Bermúdez (1995) secretario del sindicato de bananeros SITRAP de Costa Rica denuncia la violación de derechos de los trabajadores realizadas por multinacionales que se han hecho dueñas de aquellas plantaciones:

“Podría citar tantos otros casos de los derechos de los trabajadores, como la falta de respeto de la normativa internacional o nacional referente a la normativa de productos químicos y pesticidas. Los obreros deben pulverizar las bananas con sustancias altamente tóxicas, exponiéndose a graves intoxicaciones: ha habido fallecimiento, incluso de niños, mientras las multinacionales siguen negando su responsabilidad. Actualmente, sólo en Costa Rica, hay aproximadamente 15.000 trabajadores esterilizados a causa del uso de DBCP, que se usaba como insecticida. Actualmente, las víctimas están buscando hacer valer sus derechos y exigiendo una indemnización ante los tribunales estadounidenses, pero las multinacionales están utilizando todas las triquiñuelas legales para impedir la celebración del proceso. En nombre de la competencia entre ellas mismas y, atricherándose detrás de las cuotas de importación sostenidas por la Unión Europea, despiden, recortan salarios y elevan niveles de exportación.” (p.44)

Por otra parte, se encuentra la perspectiva del PNUD (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo) organismo que define desde su primera publicación (en 1990) al desarrollo bajo la perspectiva de desarrollo humano e indica:

“El desarrollo humano es un proceso de ampliación de las opciones de la gente así como de elevación del nivel del bienestar logrado.” (p.17)

Pero, ¿ qué entiende por ampliación de opciones?

Estas opciones, consisten en vivir una vida larga y sana, tener educación y disfrutar de un nivel decente de vida. Entre otras opciones adicionales se incluyen la libertad política, la garantía de otros derechos humanos y diversos ingredientes del respeto por sí mismo. (PNUD, 1997: 17)

Este concepto de desarrollo es así:

un concepto amplio e integral, comprende todas las opciones humanas, en todas las sociedades...le interesa tanto la generación de crecimiento económico como su distribución, tanto las necesidades básicas como el espectro total de las aspiraciones humanas, tanto las aflicciones humanas del Norte como las privaciones humanas del Sur. (PNUD,1992:19)

Contrario a esto se encuentra la pobreza humana, tema al que el PNUD dedica su informe de 1997. Al respecto señala:

“Si el desarrollo humano consiste en ampliar las opciones, la pobreza significa que se deniegan las oportunidades y las opciones más fundamentales del desarrollo humano: vivir una vida larga, sana y creativa y disfrutar de un nivel decente de

vida, libertad, dignidad, respeto por sí mismo y de los demás.”
(p.17)

Asimismo, su perspectiva se basa también el desarrollo sostenible definido como “aquel que responde a las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades.” (Grupo Río, 1992) Las estrategias de desarrollo deben ir dentro de marcos de protección del medio ambiente; buscar la reducción de la pobreza, satisfacer las necesidades básicas, ver por los sectores más desfavorecidos y buscar el crecimiento económico con equidad porque “no existe igualdad de oportunidades sin equidad”(Diálogo Unión Europea- Grupo Río 1997:4; PNUD,1992:20) De esta forma como señala Michael Todoró (1985:120) se debe concebir al desarrollo como un proceso multidimensional compuesto por grandes transformaciones de las estructuras sociales, económicas e insitucionales en búsqueda de la reducción de la desigualdad y la erradicación de la pobreza absoluta.

Es esta la postura y contexto que se tomará para analizar y desarrollar la presente investigación, es decir para relacionarla con la Educación para el Desarrollo.

1.5 Contexto global del subdesarrollo. Los desafíos actuales ante un nuevo siglo⁹.

De entrada al siglo XXI, tres cuartas partes de la población mundial viven bajo la pobreza¹⁰. Más de la cuarta parte de la población de los países en desarrollo se encuentran bajo índices de pobreza humana Alrededor de 1 300 millones de personas perciben un ingreso inferior a un dólar diario. (PNUD, 1997, BM)

Asia y África al Sur de Sahara, son los dos continentes más afectados por el subdesarrollo. En Asia Meridional 515 millones de personas son pobres de ingreso. África del Sur tiene el más alto índice de crecimiento demográfico y unos

⁹ Resumen del informe PNUD 1997

220 millones de sus habitantes viven bajo la pobreza de ingreso. E incluso se calcula para el año 2 000, que este problema se extenderá a la mitad de su población.

A pesar las políticas y programas nacionales e internacionales que han impulsado la educación como factor de desarrollo -sobre todo en los años cincuenta y sesenta (ver capítulo 5)- a finales del siglo XX alrededor de 1000 millones de personas son analfabetas.

Mientras que las compañías transnacionales de alimentación regidas por las leyes de mercado de calidad determinan los productos de demanda (en términos de producción y distribución) y tiran o rechazan aquellos que no cumplen sus parámetros o condiciones, en el mundo existen 840 millones de personas que padecen de hambre o malnutrición, de las cuales casi 200 millones son niños. En Sierra Leona se calcula que su población llegará a los 39 años de edad. (PNUD,1997; FAO,1997)

Otra de las necesidades humanas primordiales es el agua potable, pero más de 1000 millones de personas que carecen de este beneficio. (PNUD) Esto conduce al trabajo de mujeres y niños para su búsqueda. Además el agua que encuentran muchas veces está contaminada lo cual conduce a enfermedades como el cólera o infecciones de la piel.

La mayoría de los pobres en el mundo son mujeres y niños. El maltrato, las discriminaciones en el hogar y en las oportunidades de empleo, responsabilidades familiares, comunitarias, cuidado de los hijos, falta de poder y de decisión sumen a millones de mujeres en ambiente de pobreza - no sólo de ingreso, sino también en la violación de su dignidad y derechos humanos.

Cerca de 110 millones de niños no acuden a la escuela. El trabajo infantil, desigualdades de sexo - mayor escolaridad de niños que de niñas-, falta de escuelas o profesores en sus comunidades, el fracaso escolar, falta de calidad,

¹⁰ En términos del índice de Pobreza Humana (IPH) fijado por este organismo. Ver PNUD,1997

desigualdades urbanas - rurales, socioeconómicas, de género- son, entre otros, factores que provocan o agravan la deserción escolar o recorte de oportunidades para el logro de una educación adecuada y continua. (Problemática que se discutirá en el capítulo V)

Otro grupo afectado por la pobreza son los ancianos. Los adelantos científicos han hecho posible el alcanzar mayores índices de edad. Pero, en el juego del mercado basado en la productividad, las personas de edad se ven marginadas, no consideradas en el campo laboral y en muchas ocasiones abandonadas, incluso por su familia.

Los países ex socialistas ha sufrido su acomodación al mercado no sólo en costos monetarios, sino también humanos. En algunos de estos países, informa el PNUD, la esperanza de vida ha decaído en cinco años o más.

Níger, Sierra Leona, Burkina Faso, Etiopía, Malí, Camboya y Mozambique son los países más azotados por la pobreza humana, más de la mitad de su población vive bajo ese umbral.

En más de 30 países existen conflictos armados y la mayoría son africanos.

A pesar de que en América Latina y el Caribe ha reducido su pobreza humana en muchos países, sufre aún el 24 % de pobreza de ingreso.

En fin estas y otras las situaciones que nos describe el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo y nos hace reflexionar sobre los problemas que vemos cada día o de los que recibimos información a través de los medios de comunicación, independientemente de las cifras, el hecho es que los problemas existen, por lo que la concientización y la acción tanto internacional como ciudadana deben ser las vías en la búsqueda de un nuevo orden internacional, en el marco de una nueva educación, de una Educación para el Desarrollo.

Y si aún no quedamos convencidos, veamos esta problemática en su tejido mundial. El subdesarrollo como se defenderá en el siguiente capítulo no es sólo un problema geográfico, o de pobreza material. El subdesarrollo es estructural, generado y fomentado por desequilibrios internacionales, pero además es la “cara opuesta” del desarrollo, por ello también alcanza a los países ricos.

1.5.1 El subdesarrollo y sus consecuencias a nivel mundial.

Aunque al evocar la palabra subdesarrollo venga a nuestra mente la situación por la que atraviesan países de América Latina, Asia o África e incluso ahora de Europa del Este, debemos considerar que al ser el subdesarrollo un problema estructural, y resultado del mismo proceso de desarrollo (o cara opuesta del mismo) no sólo los países identificados bajo tal tópico padecen de sus consecuencias, sino que también en los países desarrollados existen desigualdades, marginación, desempleo e incluso pobreza, aunque en menor medida que los primeros. Pero estas son situaciones que son reducidas u ocultas bajo estadísticas, informes políticos y, por su puesto bajo la tecnología y niveles económicos o de progreso logrados, por ello muchas veces son desapercibidas.

Uno de los principales problemas a los que se enfrentan los países desarrollados es el desempleo. A partir de 1973 el crecimiento económico que habían experimentado el modelo occidental durante las décadas de lo cincuenta y sesenta, sufre desilusiones tras la subida de petróleo. Desde entonces las economías pasan por fases de recesión y recuperación. Al respecto, Carlos Berzosa señala:

“El crecimiento está en crisis, pues se crece menos que en los años de rápido crecimiento de postguerra, y las turbulencias económicas y financieras sacuden de cuando en cuando al sistema.” (p.255)

Los países ricos no se salvan tampoco de tener desigualdades, y es que en un sistema hay ricos porque hay pobres. Asimismo, se pueden llamar “desarrollados” por que existe un subdesarrollo. Estas relaciones bipolares son generadas a partir de las diferencias en la distribución de la riqueza, desigualdades de oportunidades¹¹, así como los mismos mecanismos e ideología del mercado neoliberal que defienden.

El estado de bienestar se pone en tela de juicio ante los recortes de pensiones, gastos en educación o sanidad a los que han conducido políticas estructuras y de ajuste¹². (PNUD 1997, Berzosa, 1996; “*El País*” 23-nov-97:- negocios:1; Oregui 1997: 2-3; Ruiz,1997:4)

Las personas sin hogar y la mendicidad por las calles, fenómeno que ha ido creciendo también a partir de los años 80, pone al descubierto el foso existente en las economías que se dicen ricas. Esto se debe a varios factores como el aumento de paro, el subempleo, la economía sumergida, las migraciones e incluso el aumento de familias formada sólo por madre e hijos, situación que se agrava por las diferencias laborales que ésta padece frente al hombre. (Berzosa, 1996) Por ejemplo, en Galicia (España) entre el 20% y 22% de sus hogares vive bajo el umbral de la pobreza, según un estudio de Cáritas. Al respecto Bremón y Pereiro señalan:

“El paraíso gastronómico gallego no existe para todos. A las puertas del siglo XXI, la “deficiente o insuficiente alimentación” sigue siendo el principal problema para la población que vive bajo el umbral de la pobreza: 595.000 personas (...) Tampoco es cierto el tópico que asocia penuria y zona rural atrasada con población envejecida: la pobreza más extrema se da entre población joven de municipios de más de diez mil habitantes, un

¹¹ Entre ellas las educativas y de empleo (por ejemplo en base a sexo, etnia o edad, etc.) que discutiremos en el capítulo V.

¹² En España por ejemplo se recomienda, entre otras cosas, a que se acudan a los sistemas privados de prestación social para asegurar su pensión del futuro. (*El País* op. cit.)

contexto social que en Galicia es urbano o semiurbano...” (El País, 16 de oct. 1997:28)

Según el Informe sobre Desarrollo Humano (1997) en los países industrializados 37 millones de personas están desempleadas y más de 100 millones están por debajo de la línea de pobreza de ingreso. En Alemania, por ejemplo, existen 4,5 personas desempleadas, el banco central alemán (Bundesbank) ha calificado de “intolerablemente alto”. El paro afecta al 11,7% de la población activa de Alemania y al 19,2% en las regiones del este. (*“El País”* 23 de oct.97:54). A finales de 1997 (noviembre-diciembre) España registró 2.093.888 personas en paro (INEM). Asimismo, España es el país con mayor registro de paro juvenil (personas entre 16 a 25 años) con una cifra de 40%, le sigue Italia (33,5%) y Finlandia(33%) mientras que en Dinamarca se registra un 6,9% y en Austria un 5,9% y es que el paro juvenil afecta al 21% de la población activa de Europa. (*“El País”*12 de oct. 1997: Negocios1-4)

Después de la Segunda Guerra Mundial, los países industrializados habían registrado reducciones considerables en su pobreza de ingreso. Por ejemplo, Japón había pasado del 10% en 1960 al 7% en la década de 1970. Estados Unidos que tenía un 80% en 1939 logró un índice en 1969 del 16%. En los países de la OCDE se había logrado una reducción entre el 10 y 20%, explica el PNUD. Sin embargo, entre 1980 y 1990 estos logros se cuestionan. Aunque hubo una reducción en Canadá, España, Dinamarca y Francia, en el Reino Unido y Estados Unidos, la pobreza de ingreso aumentó considerablemente.

Los grupos más afectados son los ancianos y los niños. En Australia, Canadá y el Reino Unido, uno de cada seis niños es considerado pobre de ingreso y en Estados Unidos, uno de cada cuatro. En Estados Unidos, el Reino Unido y Australia, más del 20% de las personas ancianas están en esa situación. (PNUD:42)

El desempleo a largo plazo, el paro de los jóvenes (y mayores de cuarenta años), la llegada de inmigrantes, las desigualdades de género en las oportunidades de empleo, así como la jornada parcial ha generado focos de marginación social. (PNUD, 1997; Delors, 1996; Sampedro y Berzosa, 1996; Haq, 1996)

Dentro de este contexto, las migraciones han creado o fomentado actitudes racistas, violencia y violaciones de derechos humanos (mujeres que son llevadas a la prostitución, juicios sin defensas adecuadas y en muchas ocasiones sin oportunidad de ella, recortes en oportunidades de educación, etc.); la inmigración es una vía de explotación (empleos sin contrato, economía sumergida, trabajo infantil, uso de personas para tráfico de drogas o “boleros”¹³ (ver Martínez en *El País* 7 de dic. 1997 : 1 y 3) , etc.¹⁴; los gobiernos generan o proponen leyes que recortan beneficios sociales, revisan o endurecen la estancia de inmigrantes y/o refugiados con el fin de limitar la entrada y/o repatriar a estas personas a sus lugares de origen.¹⁵ En general, existe un recelo por parte de la población receptora hacia los inmigrantes. A esto se unen las tragedias que imponen muchas veces los

¹³Es decir que la transportan en sus intestinos. (opcit.)

¹⁴Titulares como “Un niño marroquí llega a Almería como polizón en un camión de la legión” (*El País* 23 de sept. 1997:26), “Desmontada una red con base en Madrid que introdujo a 500 chinos en nueve meses” (*El País* 15 de oct. 1997:25); “Abandonan Arabia Saudi 400.000 inmigrantes extranjeros ilegales: Fuertes multas y cárcel para los que se queden en situación irregular” (*El Mundo* 24 de oct. 1997:25); “El Desembarco de los desesperados. La Marina italiana intercepta un buque con cerca de 80 Kurdos a bordo que huían de Turquía”(*EL País*, 3 de nov. 1997- *contraportada*); “Viaje al Corredor del Infierno. Inmigrantes ilegales, prostitutas y proxenetas se hacían en el rícn más sórdido de Madrid:”(*EL País* 16 de oct. 1997:1,4 y 5) etc. son unas de tantas noticias que ya se han hechos habituales en nuestros días. ¿Compasión, razón, solución? son principios y cuestiones para algunos de debate, para nosotros de razón humanitaria y de análisis global.

¹⁵ Tales son algunas de las medidas o políticas seguidas por el gobierno francés donde pese a las promesas electorales Jospin no derogó las leyes elaboradas por anteriores ministros, y aunque suavizan disposiciones su tendencia aún es restrictiva. (*El País*, 16 de Oct. 1997). En Estados Unidos, 3,5 millones de latinos residentes de aquel país votaron por Bill Clinton y Al Gore. La población hispana es más del doble que la de 1975, en el 2005 superarán a los negros como minoría y en el 2050 serán la cuarta parte de la población norteamericana. Sin embargo, existe la presión de los republicanos conservadores para restringir la oleada migratoria hispana “que puede poner en cuestión la hasta ahora indiscutible hegemonía de cultura blanca y anglosajona”: despidos por hablar en español, racismo, estereotipos (según un manual de American Airlines ser latino implica “predisposición al alcoholismo, falta de respeto a las reglas y tendencia a comunicar falsas alarmas de bomba para no perderse un vuelo”) son entre otros problemas multiétnicos que enfrenta a aquel país, que en teoría entiende Clinton, pero que en práctica la sociedad y la política desmienten. (Valenzuela, Javier “Hispano Rico, Hispano Pobre” en *El País*, 12 oct. 1997) En España en 1996 se “repatriaron” africanos ilegales, sin embargo se utilizaron sedantes para hacerlos abordar un avión que los destinaría en diferentes países, incluso sin revisar si eran los de su origen. A

viajes o la llegada de estas personas a otro país en donde pasan miserias, están expuestos a perder la vida, ser deportados o limitados en sus derechos humanos. (ABC, 1-12-97:18; Kristeva,1991)

El alcoholismo y la drogadicción son problemas que se incrementan como una válvula de escape ante la búsqueda de alternativas en donde los informes de progreso no consideran a los individuos o grupos que se ven excluidos.

Por otro lado, mientras en los países del Tercer Mundo, uno de los problemas de primer orden es el hambre y/o la malnutrición, en los países occidentales aparecen problemas como la bulimia y la anorexia fomentados por los estereotipos estilizados que presentan la publicidad y los medios de comunicación respecto a la “figura ideal”.

En general Berzosa (1996) explica:

“Nos encontramos también en estas sociedades con un marcado contraste, donde la abundancia y el derroche conviven con la carencia de bienes para multitud de personas que tienen insatisfechas sus necesidades básicas de forma permanente e involuntaria. Hay dentro de estas economías numerosos casos de parasitismo: rentas urbanas de carácter especulativo, ganancias de producto excesivamente elevados, compensaciones, gratificaciones y comisiones pagadas, gastos en publicidad, altos gastos militares, etc. Estos gastos son reflejo de cierto derroche de recursos, al tiempo que muchas necesidades básicas se quedan sin cubrir.”

El deterioro del medio ambiente, en diferentes dimensiones como son la contaminación, efecto invernadero, extinción de especies, tala de árboles, etc. es una de las grandes preocupaciones mundiales, objeto de movimientos ecologistas

finales de 1997, se pidió una revisión de los refugiados con el fin de su extradición, gracias a la presión social, las medidas y leyes fueron detenidas al respecto en respaldo a los derechos humanos.

y de discursos políticos y conferencias mundiales como la Cumbre de la Tierra y la Cumbre del Cambio Climático. (Berzosa, 1996; Delors,1996; Instituto de Relaciones Europeo-latinoamericanas,1997) Sin embargo, ante esto se imponen las leyes de mercado y algunos países se rehusan a firmar ciertos acuerdos ante sus repercusiones políticas o de competencia económica y/o electorales¹⁶ o, bien aún firmados en la práctica éstos se desvanecen porque se insiste en el desarrollo o la estabilidad económica, es decir los “beneficios esperados” lo justifican. (“El País” 30 de noviembre 1997:14; Rivera, 1997:30-31; “ABC” 1-12-97; “ABC” 8-12-97: 19)

Otro problema a enfrentar es la carrera armamentista, la cual antes se “justificaba” en el contexto de la “Guerra Fría”. Derrumbado el socialismo, aún se persiste en la construcción de armas cada vez más potentes como aviones militares o metralletas que incluso pueden ser manejadas a distancia (como la inventada por Australia). ¿Y qué pasa con las minas antipersonas? Por un lado Estados Unidos llama la atención al respeto de los derechos humanos, incluso a la creación de un Tribunal Internacional para el respeto de los mismos (o bien como requisito para firmas de acuerdos comerciales, p.e.j. con el efectuado con China (1997) y por el otro se rehusa a terminar con dichas armas (al igual que China y Rusia). ¿No es acaso la vida un derecho?

En fin, estas y otras contradicciones forman el mundo moderno (o ¿post moderno?) , su idealización, la reducción de la visión sobre subdesarrollo fomentada por los medios de comunicación y los organismos internacionales hacen que olvidemos estas realidades y evadamos el subdesarrollo como un problema general, del sistema que afecta en mayor medida a unos países que a otros, pero sobre todo que se trata de un problema que atañe a toda la humanidad.

¹⁶Por ejemplo, en Diciembre de 1997 se celebró la Cumbre de la O.N.U sobre el Cambio Climático en Kioto (Japón) , donde Estados Unidos (quien con sólo el 4% de la población mundial genera la cuarta parte de gases contaminantes) y el país anfitrión se negaron a reducir las emanaciones de los gases de efecto invernadero. Ver ABC op.cit.

Dentro esta perspectiva se presenta un enfoque humanista y social que defiende la dignidad humana entre las personas, sin ignorar que el desarrollo económico es necesario, pero sin que este sea el fin en sí mismo, sino el medio. Es la posición que defienden los nuevos movimiento sociales (de paz, derechos humanos, ecologistas, de desarrollo) dentro de los que están las ONGs. A pesar del análisis que se hace - en relación a los datos del subdesarrollo como los señalados arriba, existe una actitud positiva, porque se cree en la conciencia del hombre, en la solidaridad; y entre otras, como señala Haq en una nueva relación Norte- Sur “basada en la justicia y no en la caridad”; en “una seguridad a través del desarrollo no a través de las armas”. Así como señala Mahbub ul Haq (1996):

“Este es un buen momento para el cambio. El sur se está preparando para hacer frente a sus reformas internas. El Norte se está empezando a dar cuenta de que su propia gente no estará a salvo a menos que también lo estén las gentes de cualquier lugar del planeta. (...) No se puede parar la pobreza con fronteras nacionales. Podemos parar a la gente pobre. Pero no las trágicas consecuencias de su pobreza. Viajan sin pasaporte.(...) Las drogas, el SIDA, la contaminación y el terrorismo no se detienen hoy ante ninguna frontera nacional.”
(p.68)

1.6 Conclusiones.

- La E.D más que una disciplina académica se plantea como una práctica de vida que defiende valores solidarios, de tolerancia, convivencia multiétnica y el compromiso ciudadano.
- Se defiende otro tipo de desarrollo frente al modelo económico que ha regido a partir de la segunda guerra mundial y donde la competición, éxito, leyes de mercado recortan oportunidades, generando o fomentando un mundo de desigualdades entre países, grupos sociales, géneros en todos los ámbitos: social, cultural, político, económico y educativo.
- El cambio social debe pensarse desde sus raíces y no sólo desde sus consecuencias , es decir, el análisis histórico y estructural proporciona las bases en la comprensión y estudio de la realidad Norte-Sur.
- Mientras que desde una perspectiva económica la pobreza se entiende como carencia, miseria, atraso, falta de impulso económico; concepto que es explicado desde variables y términos cuantitativos ligados a la cara de la estructura capitalista, el desarrollo social sostenido por el PNUD pone énfasis en la pobreza entendida como falta de oportunidades, defendiendo un desarrollo social sustentable.
- La E.D surgida en el seno de las organizaciones no gubernamentales analiza las cuestiones anteriores y se plantea como un conjunto de prácticas, campañas, aspiraciones y valores que proponen una reflexión y el despertar de los valores humanos ante un mundo insolidario, actitudes racistas y la incomprensión de la oleada migratoria que genera un mundo multiétnico pero también de mayores discriminaciones y movimientos xenófobos.

- El significado de cooperación ha ido variando desde la construcción del orden mundial de postguerra . De asistencialismo, la cooperación ha madurado hacia un enfoque global basado en interrelaciones, respeto de culturas y defensa de derechos humanos.
- Una lectura crítica de la cooperación internacional pone al descubierto los intereses económicos que determinan el sentido de la misma. Sin embargo, ahí donde existen lagunas, las ONGs presionan y activan caminos solidarios principalmente mediante la estrategia de “loggin político” en la búsqueda de canales de cooperación, y ante fenómenos de ayuda inmediata.
- La cooperación internacional sufre de “fatiga de ayuda”. El desempleo, el cuestionamiento del Estado de bienestar , y las migraciones entre otros factores crean un recelo ante la ayuda externa.
- La E.D tiene por lo tanto como tarea dar a conocer la problemática mundial y sus consecuencias en el Norte, y más aún donde el mundo debe ser entendido como uno sólo más allá de sus parcelas. Es decir, se trata de una implicación humanitaria.
- El subdesarrollo es estructural se plantea cara opuesta del desarrollo, por lo tanto se encuentra tanto en los países en vías de desarrollo como en el Norte.
- El paro, la mendicidad, la droga, deterioro del medio ambiente , desánimo frente al estado de bienestar son elementos que hacen presentes el subdesarrollo en el Norte.
- Frente a todo esto es necesario un enfoque humanista y social que subraye la dignidad humana, la justicia frente a la caridad. Ante ello se cree en la conciencia del hombre.

- Existe por lo tanto una imperiosa necesidad de cambio, que se sustente en reformas internas e internacionales.
- La E.D es la plataforma, las ideas y las acciones ciudadanas son el camino.

Referencias bibliográficas.

ABC **“Kioto: Salvar la Tierra”** 1-12-97 p.19

ABC **“Inmigrantes”** 1-12-97:18

ABC **“El Futuro del Planeta”** 8-12-97 p. 19

Aguado Guillermo (1995) **“La necesidad de incidir desde distintos ámbitos educativos”** en Vázquez y de Francisco (coord.) 1995 “Experiencias de Educación para el desarrollo en el trabajo con jóvenes. Proyecto Y tú ¿Cómo lo ves?” ACSUR las Segovias. p.p. 66-77

Arrieta, J. Fernández J.I, Alvarez J. (1994) **“El espacio de la E. D. en el marco de la LOGSE. seminario de cooperación en la escuela”**. en Manuela Mesa (edit.) “Educación para el Desarrollo y la Paz. Experiencias y propuestas en Europa.” Edit. Popular S.A. Madrid. p.p. 167-183

Arroyo, Fernando (1985) **“Subdesarrollo y Tercer Mundo”**. Cuadernos de estudio. Edit. Cincel, España.

Barbería, José Luis (1997) **“Jospin restringe la inmigración pese a la protesta de parte de su electorado”** en “El país 16 de oct. 1997. Internacional p.5

Barrañeda, Ignacio, Sanahuja J.A, Mesa M. (1994) **“Una experiencia de formación de formadores en la Educación para el Desarrollo”** en Manuela Mesa (edit) “Educación para el desarrollo y la paz. Experiencias y propuestas en Europa.” Edit. Popular S.A. Madrid. p.p. 77-153

Bennett, Jon y George, Susan (1988) **“La maquinaria del hambre”**. El País S.A. / Aquilar S.A ediciones. Madrid, España

- Berudgo, Francis (1996) **“Comprensión y acción”** en Caivano (Dir.) Cuadernos de Pedagogía N°249 julio-agosto 1996 p.p.50-53
- Bermúdez, Gilbert (1996) **“El ambiente de trabajo nocivo y la violación de los derechos sindicales en Centro América”**. en Centro Nuevo Modelo de desarrollo. Sur-Norte. Nuevas Alianzas para la dignidad del Trabajo. Edtid Acción Cultural Cristiana.
- Berzosa, Carlos (1996) **“Veinticinco años después ”** en J.L Sampedro y C. Berzosa (1996) Conciencia del Subdesarrollo veinticinco años después. TAURUS, España. 187-284
- Bilbao, Andrés (1994) **“La Nueva solidaridad del Banco Mundial”** en Vaquero (comp.) Desarrollo, Pobreza y Medio Ambiente. Talasa. Madrid, España.
- Boner, Pilar (1997) **“Alemania busca empleo”** en “El País” 23 de oct. 1997:5
- Bremón y Pereiro (1997) **“Más o menos pobres”** en “El País” 16 de oct. 1997. Secc. España. p.28
- Celorio, Juanjo(1995) **“La evolución de la Educación para el desarrollo”** El caso español. en Vázquez y de Francisco (coord.) 1995 **“Experiencias de Educación para el desarrollo en el trabajo con jóvenes. Proyecto Y tú ¿Cómo lo ves? ACSUR las Segovias. p.p. 33-35**
- Centro Nuevo Modelo de Desarrollo (1996) **“Sur-Norte. Nuevas Alianzas para la dignidad del Trabajo”**. Acción Cultural Cristiana.
- Comité de Enlace ONGD **“Educación para el Cambio. educación de base para el desarrollo en Europa”** (1995) Comité de Enlace ONGD y Coordinadora de ONG para el Desarrollo. España

Delors, Jacques (1996) **“La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI.”** Santillana ediciones UNESCO.

Duva, Jesús (1997) **“Desmontada una red con base en Madrid que introdujo a 500 chinos en nueve meses”** en “El País”. 15 de oct. 1997:25

Estevan, Antonio (1994) **“Por una convivencia equitativa, autónoma , en paz con el planeta”** en Vaquero (comp.) Desarrollo, Pobreza y Medio Ambiente. Talasa. Madrid, España p.p. 193-22

Galán, Lola (1997) **“El desembarco de los desesperados”** en “El País” 3 de nov. 1997: contraportada.

Grasa, Rafael (1996) **“Los nuevos retos de la postguerra fría”**. en Caivano (Dir.) Cuadernos de Pedagogía. N°249 julio-agosto 1996. Barcelona p.p.10-15

Gutiérrez, Fernando (1995) **“Análisis de la cooperación española”** en Angel Martínez (Coord.) Visión global de la Cooperación para el desarrollo.” ICARIA. Madrid.

Haq, Mahbub (1996) **“Hacia un nuevo orden mundial humano”** en Velarde et. al (1996) Un nuevo orden mundial humano. Complutense. Colección Club de debate. p.p.67-79

El Mundo: **“Abandonan Arabia Saudi 400.000 inmigrantes extranjeros ilegales”** Viernes 24 de oct. 1997.25

El País: **“Viaje al Corredor del Infierno”**. 16 de oct. 1997 Madrid p.1,4 y 5

El País **“Crear Empleo”** Año XII n°623, domingo 12 de oct.1997. Negocios 1-4

- Kristeva, Julia (1991) **“Extranjeros para nosotros mismos”** Hombre y Sociedad/Plaza y jones. Editores.
- Martínez, Jan **“Aduanas sorprende a 110 boleros en lo que va del año en Barajas.”** en “El País” 7 de dic.1997: Madrid 1 y 3.
- Malagón, Javier (1995) “La Educación para el desarrollo en la trayectoria de la Coordinadora Española de ONGD” en Vázquez y de Francisco (coord.) 1995 **“Experiencias de Educación para el desarrollo en el trabajo con jóvenes. Proyecto Y tú ¿Cómo lo ves? ACSUR las Segovias.p.p. 87-95**
- Martínez, Angel (Coord) **“Visión global de la cooperación para el Desarrollo”.** Fundación Hogar del Empleado. Icaria, editorial. España
- Mesa, Manuela (edit.) (1994) **“Educación para el desarrollo y la Paz. Experiencias y propuestas en Europa.”** Edit. Popular S.A. Madrid.
- Mesa, Manuela (1994) **“Las organizaciones no gubernamentales y la Educación para el Desarrollo: una perspectiva europea.”** en Manuela Mesa (edit) “Educación para el desarrollo y la Paz. Experiencias y propuestas en Europa.” Edit. Popular S.A. Madrid.
- Oregui, Piedad (1997) **“Con la Pensión a cuestas”** en *El País* 23 de nov. 1997
Negocios: 2-3
- PNUD (1997) **“Informe Sobre Desarrollo Humano”.** Mundi Prensa. España
- Rivera, Alicia (1997) **“El Planeta se enfrenta a la crisis del Clima”** en EL País.
30-nov. 1997:30
- Ruiz, Hidalgo (1997) **“Inversión cambiante”** en El País 23 de nov. 1997.
Negocios p.4

Sampedro, J.L y Berzosa, Carlos (1996) **“Conciencia del subdesarrollo veinticinco años después.”** TAURUS. España

Soler, Miguel (1996) **“Una esperanza de futuro”** en Caivano (Dir.) Cuadernos de Pedagogía. Nº 249 julio-agosto.1996 p.p. 16-19

Todoro (1985) **“El desarrollo económico del Tercer Mundo”** Alianza Universidad Textos. Madrid.

Torrejosa, Ana **“Un niño marroquí llega a Almería como polizón en un camión de la Legión”** en “El país” 23 de sept. 1997

Valenzuela, Javier (1997) **“Hispano Rico, hispano Pobre”**. en “El País” año XIII, nº 626, domingo 12 de oct. 1997: 1-3

Vázquez y de Francisco (coord.) 1995 **“Experiencias de Educación para el desarrollo en el trabajo con jóvenes. Proyecto Y tú ¿Cómo lo ves?”** ACSUR las Segovias.

Wyss, Hanss (1996) **“Luchar contra la pobreza en un mundo interdependiente”** en Velarde et. al “Norte-Sur” Un Nuevo Orden Mundial Humano” Complutense. Colección Club de Debate.

Capítulo II. EL DESARROLLO DESDE UNA PERSPECTIVA ECONÓMICA.

- 2.1 Teorías y modelos generales de desarrollo.
- 2.2 La marcha forzada de los países subdesarrollados en
búsqueda del modelo occidental.
- 2.3 Conclusiones.

Capítulo II. EL DESARROLLO DESDE UNA PERSPECTIVA ECONOMICA.

2.1 Teorías y modelos generales de desarrollo.

2.1.1 Hacia la definición terminológica: desarrollo-subdesarrollo.

La temática sobre desarrollo-subdesarrollo es un fenómeno de mitad de este siglo. Al finalizar la Segunda Guerra Mundial los ojos del mundo se paran a ver los desastres ocasionados y entre acuerdos de paz y apoyo a la restauración de sus países “descubren” submundos o llámese mejor dicho realidades que, aunque gritaban a diario, la política y la economía internacional renegaban: hambre, miseria, pobreza, analfabetismo, etc. Aparece así un nuevo término el “Tercer Mundo” que desde entonces se ha convertido en un foco de interés de investigación en todos los ámbitos con el objeto de convertirlo o integrarlo en el “Mundo Desarrollado”. Las perspectivas y propuestas de estudio han sido variadas según las diferentes épocas y agentes que la abordan y aunque se puede hablar de adelantos en términos de “progreso”, la modernización se ha cobrado con el sacrificio de millones de personas; se han acrecentado las diferencias entre Norte-Sur; entre sectores de población dentro de los mismos países y con el deterioro del medio ambiente.

Existe una ambigüedad en el término “subdesarrollo “ ya que no es un fenómeno que se resuma a la identificación con países (los países del Sur), sino que también se da o repercute por situaciones, regiones o sectores de población dentro de los mismos países industrializados, es decir, es o debe ser un fenómeno de preocupación mundial. Pero independientemente de quién o cómo se viva, los países e individuos no pueden dar la espalda a este problema.

Ahora bien, Fernando Arroyo (1984) indica que existe una dificultad en la definición de subdesarrollo dada por las diferentes posturas de su interpretación:

“El principal problema para comprender el subdesarrollo no es sólo la complejidad del fenómeno en sí, las diversas causas que lo han originado o la gravedad de los hechos que lo caracterizan. La principal dificultad es conceptual y terminológica. La realidad innegable y dramática del subdesarrollo es entendida e interpretada de forma muy distinta según la perspectiva vital y filosófica, y...la actitud política del mundo contemporáneo (...)
(p.15)

Asimismo, como señala el autor el subdesarrollo ha sido identificado con tres posturas: como pobreza, como etapa y como una realidad opuesta al desarrollo.
(ibid)

Dentro de la primera tendencia, se indica que la pobreza es reflejo del subdesarrollo basándose principalmente de términos cuantitativos como el PIB (Producto Interior Bruto) de un país; índice de renta per cápita, el hambre, etc. (Arroyo, 1985) Sin embargo, quedarse en este nivel conduce a una explicación simplista del fenómeno, porque la palabra pobreza aquí “describe una realidad afincada en otro mundo diferente; el tradicional. Es correlativa de riqueza, no de desarrollo.” (Sampedro y Berzosa, 1996:19)

En la segunda explicación, el subdesarrollo es una etapa del proceso de desarrollo, es decir se le considera como una fase previa a un ideal: la industrialización. Se destaca por lo tanto una explicación de “evolución” hacia una mejor situación:

“Un país será tanto más desarrollado o modernizado cuanto más industrializada esté su base económica, y de ello se derivan las principales políticas de desarrollo regional o nacional. “ (
Arroyo, 1985:17)

Las investigaciones y estrategias (políticas, económicas, sociales, educativas, culturales) para el desarrollo impulsadas en los años cincuenta y sesentas fueron defensoras de esta ideología. Las sociedades eran como un organismo vivo en crecimiento por lo que había que inyectarles insumos (económicos, tecnológicos, técnicos, de recursos humanos, etc.) para lograr su madurez: pasar del atraso a la industrialización; de lo tradicional a lo moderno.

El tercer nivel de conceptualización es el subdesarrollo como realidad opuesta al desarrollo. Arroyo señala que dicho fenómeno es explicado aquí “desde su propia realidad”, estudiando sus carencias y desequilibrios. El subdesarrollo, tomado así, ya no es simplemente pobreza o una etapa previa al desarrollo; señala, en cambio, las distorsiones y desequilibrios del sistema y propone la búsqueda de modelos alternativos de desarrollo. (p.18-24) Es ésta la tesis que defienden autores como Sampedro y Berzosa :

“el desarrollo capitalista es el que deja en sus orillas el subdesarrollo y en definitiva la palabra (subdesarrollo) refleja muy bien que esta situación es un (sub producto del) desarrollo. Lo importante es resaltar que el subdesarrollo no es, respecto al desarrollo, una etapa en el camino hacia ésta, sino una consecuencia, y creada a demás por él” (p. 195)

Dicha postura, como veremos más adelante, tiene como antecedentes las teorías estructuralistas marxistas, las cuales dieron una nueva ruta a las estrategias e investigaciones en torno al desarrollo, e incluso a grandes movimientos sociales (estudiantiles, y revoluciones políticas como la cubana) a finales de la década de los sesenta. El subdesarrollo es abordado así desde las teorías de la dependencia y del imperialismo económico, ideologías delatada y promulgadas por América Latina.

2.1.2 De la explicación liberal al postulado del imperialismo económico.

2.1.2.1 El desarrollo desde el capitalismo liberal.

El liberalismo económico está basado en la teoría de Adam Smith sobre “la mano invisible” que mueve al mercado. Desde esta postura se indica que la economía obedece a leyes naturales por lo que sólo el impulso económico mediante recursos y aplicación de fórmulas o principios económicos refuerzan esa tendencia.

El mercado en general se ve favorecido por el interés individual, ya que cada individuo al tomar sus decisiones influye en la producción, en cuanto al tipo y cantidad de bienes que se demandan. Asimismo, dentro de la teoría clásica se indicaba que dentro del sistema no hay anarquismo puesto que de forma inherente hay un orden natural que funciona como un mecanismo que guía el sistema económico. Dicho mecanismo hace posible a su vez que se puedan predecir resultados por la aplicación de una serie de leyes (p.e.j referentes a formulaciones sobre tierra, salarios o precios de productos) que encajan como piezas en la economía. (Gómez 1996; Sunkel y Paz 1982; Adelman,1978)

La situación normal es por lo tanto un desarrollo permanente y el crecimiento económico dado a través de un ajuste propio de las fuerzas económicas. (Arroyo, 1985:26) Por lo tanto el desarrollo económico desde esta doctrina se concibe como:

“un proceso permanente y acumulativo de riqueza que lleva implícito el cambio de las estructuras sociales y la constante mejora de las condiciones de vida de un número creciente de individuos.” (ibid:26)

El capitalismo liberal se basa en tres principios: riqueza, evolución y progreso. Se destaca asimismo “el optimismo y el automatismo de las leyes naturales “ en su funcionamiento. (Arroyo, 1985:28) A su vez, la base de esta teoría radica en la liberación de obstáculos por parte del Estado, ya que esto

favorece a la economía en general. En otras palabras, si un individuo actúa de acuerdo a sus intereses con el objeto de obtener ventajas máximas en el mercado, contribuye a ser una palanca de logros para todos. (Sunkel y Paz,1982) Y de ese modo:

“la producción se ve orientada hacia aquel conjunto de bienes que un país puede adquirir, desde la naturaleza de su suelo, su clima y su situación respecto a otros países.” (íbid:98)

Como puntos referentes haremos aquí una pausa para explicar brevemente dos puntos: la Teoría de Adam Smith cuya influencia ha formado eco en políticas de nuestros días. Posteriormente se explicará cómo es interpretado el subdesarrollo desde la escuela del capitalismo liberal.

a) Teoría de Adam Smith

Su doctrina gira en torno a la explicación del progreso económico expresado en la dinámica del crecimiento y del desarrollo. Su análisis se enfoca a la búsqueda de factores que intervienen en el progreso y en los elementos o medidas políticas que debían crearse para lograr un crecimiento rápido.

La mayor obra de Adam Smith es “La Riqueza de las Naciones”, en donde señala que la riqueza no radica en la acumulación de fondos, sino en el fin que estos tengan, en su uso para producir dentro de cierto tiempo. (Sunkel y Paz:1982:112)

Para Adam Smith la verdadera fuente de riqueza radica en “el trabajo anual de cada nación” donde el sistema funciona como un gran taller , ya que considera todas las clases sociales como motor de la producción, es decir para el logro de la riqueza.(Gómez, 1996:60)

Asimismo, Smith concede un papel fundamental al hombre en el sistema económico. Es decir, no sólo la naturaleza es esencial en la creación de los bienes

que consume el hombre, sino es bajo la dirección de éste que se les da un uso.
(ibid)

Smith planteó, a su vez, que el costo real de la producción tendería a bajar como resultado de un incremento por la influencia de la economía interna y externa.

El tamaño del mercado influye y limita la utilidad económica de la división del trabajo ya que “así como la acumulación de capital, según el orden natural de las cosas, debe proceder a la división del trabajo, de la misma manera la subdivisión de éste sólo puede progresar en la medida en que el capital haya ido acumulándose previamente.” (Adelman, 1978:38)

De esa manera, se destaca el papel de las innovaciones donde la división de tareas y el capital están relacionados porque la división del trabajo se favorece si la fuerza de trabajo tiene mayores medios en la producción. (ibid)

El progreso y el bienestar se logran a través de esta división ya que en dicho proceso se dictan como elementos necesarios y complementarios para satisfacer las necesidades generales.

De esta forma, la división del trabajo se constituye en un ente, es decir en una institución alrededor de la cual gira la importancia de la economía. Sin embargo, su ejecución presenta ventajas y desventajas, como las cita Gómez (1996)

Las ventajas que menciona son:

- **Adquisición de maestría y destreza debido a la ejecución de un mismo trabajo.**
- **Economía de tiempo, ya que se ahorra el paso de una ocupación a otra.**

- **Propensión hacia invenciones y perfeccionamiento de los bienes.** es más fácil que esto suceda cuando un trabajador se dedica diariamente a un mismo trabajo.

Y dentro de las desventajas se encuentran:

- **Monotonía en el trabajo.**
- **Atrofia mental.**

Ahora bien, para disminuir estas desventajas, Adam Smith propuso una continua instrucción de los trabajadores, política que debe estar dirigida por el Estado y los campos de atención serían la escritura, la lectura y el cálculo. (Gómez, 1996:61)

De la obra de Smith cabe señalar también el análisis que realiza sobre la influencia de las regulaciones internas y externas del comercio ya que estas condicionan el tamaño del mercado y la productividad.

El eje en la filosofía de Smith es el comercio dado en forma natural que se refleja en el principio de liberación de mercado para obtener mayores beneficios ya que las restricciones a nivel interno o internacional pueden ser una limitante en la producción.

“No hay regulación comercial que sea capaz de aumentar la actividad económica de cualquier sociedad más allá de lo que su capital pueda mantener, únicamente puede desplazar una parte en dirección distinta a la que de otra suerte se hubiera orientado; pero de ningún modo puede asegurarse que esta dirección artificial haya de ser la más ventajosa a la sociedad, considera en su conjunto, en la que hubiese sido en el caso de que las cosas discurriesen por cauces naturales.” (Adelman, 1978:39)

Así, los postulados de libertad de producción y libertad de mercado se convierten en los fundamentos de la economía clásica, la cual influye, a su vez en la economía del Estado.

Por medio de estos principios, Smith se revela en contra del mercantilismo (sistema económico del siglo XVII y principios del siglo XVIII) donde el Estado era el regulador de la actividad comercial. (Sunkel y Paz, 1982:103)

¿Cómo se explicaban las crisis periódicas?

Smith explicó que el proceso de crecimiento pasaría por crisis o ajustes cíclicos debido a la adaptación de innovación en el progreso económico.

b) Explicación del Subdesarrollo.

Arroyo señala que el subdesarrollo sería explicado aquí como una situación de depresión económica, estructural y permanente, a diferencia de los países industrializados en las que la crisis es considerada como cíclica y coyuntural. Así desde una postura keynesiana, postulado dominante de finales de los cuarenta - época en la que aparece la preocupación por el subdesarrollo- éste es resumido como “situación de depresión crónica”. (Arroyo, 1985:28)

La estrategia era entonces aplicar las leyes de los países industrializados a los que estaban en situación de atraso. La relación consistía en una causa-efecto, es decir las inversiones producirían una superación de la depresión. Sin embargo, no se tomaba en cuenta que no existían las mismas circunstancias para dar esa aplicación, las estructuras no eran las adecuadas para lo que se esperaba de ellas. Además, los ahorros no se reinvertían automáticamente porque no existían los canales financieros por los que se llevara a cabo. Y, a pesar de contar con una mano de obra en masa, ésta no era calificada. Estos, entre otros elementos, constituían un freno al desarrollo. (Arroyo, 1985:28-29) Este análisis llevaría a una nueva concepción teórica y estratégica en búsqueda del desarrollo.

Pero en general, dicha ideología y cuerpo teórico tuvieron una gran repercusión en su adaptación al modelo económico de postguerra y en la actualidad se puede decir que el neoliberalismo tiene sus raíces en esta postura.

2.1.2.2 La explicación evolutiva o por etapas del desarrollo.

Desde esta perspectiva se considera al subdesarrollo como una etapa previa al desarrollo. Los países en dicha situación constituían situaciones por las que debieron pasar los países industrializados. Es decir, las estructuras precarias y un manejo tradicional o primitivo eran etapas de inmadurez económica, por lo que la base para el cambio estaba en una transformación en todos los aspectos (económicos, políticos, sociales, culturales) para pasar de sociedades tradicionales a modernas, donde el factor capital era la clave.

Arroyo explica que las teorías de Malthus, Stuart Mill, David Ricardo, Keynes y Rostow sirven como antecedentes para construir esta perspectiva. El crecimiento económico ya no es ilimitado y el subdesarrollo tampoco es una situación de depresión permanente.

Antes de seguir revisemos brevemente las contribuciones de dichos autores.

- a) Teoría de Malthus
- b) Teoría de Sturt Mill.
- c) Teoría de David Ricardo.

a) Teoría de Malthus

De este autor cabe destacar su teoría sobre la población. Basándose en una demostración matemática, Malthus indica que la especie humana como otros seres vivos, tiende a un aumento constante, lo cual se considera un problema ya que la

cantidad de alimentos disponibles es menor que el aumento de la población, como consecuencia se presentan la miseria, el hambre y la enfermedad.

¿Qué mecanismos se presentan para frenar las consecuencias del crecimiento demográfico? Existen dos tipos de frenos: los positivos y los negativos. Dentro de los positivos, Malthus engloba a aquellos basados en el coeficiente de mortalidad. Pestes, guerras y hambre son algunos ejemplos.

Los frenos preventivos son aquellos referentes a la disminución de nacimientos. La idea se fundamenta en “una contención moral” por la cual las parejas deben abstenerse de casarse hasta que no tengan las posibilidades económicas para procrear y mantener a sus hijos, por lo tanto las relaciones sexuales fuera del matrimonio no deben existir. (Gómez,1996)

¿Qué implicaciones tenía esta concepción para la explicación demográfica?

El enfoque era elitista puesto que los pobres tenían la culpa del crecimiento desmesurado, ¿la razón? por casarse jóvenes y no contar con los recursos para enfrentar la responsabilidad. Los ricos, por lo tanto quedaban exentos de culpa. Ante tal panorama la caridad pública o privada era inútil ya que en lugar de resolver el problema, incrementaba el número de indigentes.

¿Cuál era entonces la solución? Malthus propuso la “ley de los pobres” que consistió en reducir la ayuda social, sólo en casos especiales.

Esta teoría ha tenido una gran influencia en explicaciones demográficas e incluso en la elaboración de políticas (por el BM o los Estados), y también a contribuido a mitificar la pobreza en este aspecto, ocultando muchas veces raíces culturales (comprensión de que en ciertos grupos o sociedades la familia numerosa sea algo característico o deseable) o históricas, es decir sin ver los factores de desigualdad.

El desarrollo es explicado así como una sucesión de etapas, con características distintas y en los que se pueden presentar diversos modelos de desarrollo. Se analizan las características del subdesarrollo en sí con el fin de determinar en qué situación y etapa se encuentran los diferentes países, comparación que se realiza en base a las fases del desarrollo europeo. (Arroyo, 1985:29-31)

b) Teoría de John Stuart Mill.

La importancia de la obra de John Stuart Mill consiste en haber logrado una sistematización de las obras de Smith y de Ricardo, así como también haber dado un carácter humanístico a la economía ya que consideró el interés del hombre como un móvil para alcanzar las metas dentro de la misma.

De ese modo, la economía se centra en “el móvil que impulsa al hombre para obtener riqueza y los medios que ha de poner en juego para alcanzarla”. (Gómez, 1996:133)

La ciencia económica se enfoca al “homo economicus” (hombre económico) es decir, en un ente real generado por las características comunes que existen en el género humano, las cuales pueden ser generalizables para estudiar una realidad concreta.

Siendo la riqueza la meta de la actividad humana dentro de la economía, esta disciplina tiene que describir los factores o acontecimientos que se ponen en marcha para lograrla. (Gómez, 1996:134)

c) David Ricardo.

Para David Ricardo, la función de producción está basada en tres factores: tierra, trabajo y capital. Aunque desde la visión de este autor, la función de producción es similar a la propuesta por Smith, para David Ricardo la tierra es

variable en calidad y fija en la oferta, la productividad “marginal decreciente” : cuando se incrementan los cultivos, la productividad de la tierra, el capital y el trabajo declinan. Esto es consecuencia de la escasez de innovaciones que se aplican en la agricultura. Habla entonces de un efecto temporal en los precios de la producción. Asimismo, agrega una explicación sobre el desarrollo de la tendencia en precios respecto a la mano de obra, es decir su influencia en los salarios:

“Con el progreso de la sociedad, el precio natural de la mano de obra tiende siempre a aumentar, porque uno de los principales bienes (alimentos) que regula su precio natural tiene tendencia a encarecer , debido a la mayor dificultad para producirlo. Sin embargo, así como las mejoras agrícolas, el descubrimiento de nuevos mercados, de los cuales pueden imponerse las provisiones, viene a contrarrestar por un tiempo, la tendencia ascendente del precio de los productos de primera necesidad y a ocasionar, a veces una reducción de su producto natural, así como las mismas causas producirán los efectos correspondientes sobre el precio natural de la mano de obra. “ (Adelman, 1978:56)

Por otra parte explica que en la industria se presenta un rendimiento creciente, ya que ésta está apoyada por las innovaciones tecnológicas:

“ El precio de todos los bienes, salvo los de productos primos y el de mano de obra, tiende a disminuir al progresar la riqueza y la población, pues aunque por otra parte, aumenten en su valor real, debido al aumento en el precio natural de las materias primas con que se elaboran, están más que compensados por las mejoras en la maquinaria, por una mejor división y distribución de la mano de obra y por la creciente habilidad, tanto científica como industrial de los productores.” (Adelman, 1978:57)

De las anteriores descripciones puede desprenderse una crítica sobre la falta de consideración de la utilidad o avances de la tecnología que podían presentarse en la agricultura.

Por otro lado, la “ley no proporcional de la tierra” elaborada por David Ricardo¹ se basaba en el siguiente postulado:

“ Si a una cantidad fija se agregan dosis sucesivas de mano de obra y capital, en un principio el rendimiento será más que proporcional, y, por último, menos que proporcional. Es decir , más trabajo y más gastos aplicados a la tierra no tienen un beneficio equivalente.”

González y Maza exponen la teoría de desarrollo económico de David Ricardo:

“Cuando la relación entre la población y los recursos naturales es favorable, como en la época temprana del crecimiento, la renta de la tierra es baja , los salarios y los beneficios son altos y la acumulación de capital rápida; los salarios relativamente elevados propician el aumento de la población y, por ende, de la demanda de bienes agrícolas, lo que obliga a cultivar más intensamente la tierra -mayores aplicaciones de trabajo y capital por unidad de superficie- y/o a incorporar nuevas tierras de menor calidad o situación menos favorable con respecto a los mercados; en consecuencia, la renta se eleva y el tipo de beneficio se reduce, con lo cual la acumulación de capital se debilita y la demanda de la fuerza de trabajo se contrae , ocasionándose una reducción de los salarios hacia el nivel de subsistencia; la baja de los salarios permite la subida de los beneficios, la reactivación de la acumulación de capital y la recuperación de la demanda de

¹ Este autor se destaca también por la formulación de tres principios: 1) valor; 2) Teoría de la renta; 3) teoría de la distribución. Para profundizar en este autor se recomienda ver Adelman 1978; Gómez, 1996...

fuerza de trabajo; una vez más la población tiende a crecer , hay una mayor presión sobre los recursos agrícolas , se abre una nueva etapa de rendimientos decrecientes en los cultivos, aumenta la renta del suelo y tiene lugar una nueva caída de los beneficios y así sucesivamente.”(p.518)

Para David Ricardo, el progreso económico se desarrolla de forma más lenta de lo que proponía Adam Smith. Asimismo en un estado estacionario “la tasa de ganancias, excesivamente baja habrá refrenado toda acumulación. Las características de un estado estacionario son capital constante, un máximo de población, salarios a nivel de subsistencia, utilidades en el mínimo consistente con la compensación por el riesgo y por el producto total estacionario.

A su vez, realiza una distinción de diferentes situaciones o grados que pueden presentar un estado estacionario de un país a otro:

“Cualquier persona humanitaria no puede sino desear que en todos los países las clases trabajadoras saboreen las comodidades y los goces que se les estimule por todos los medios legales para obtenerlas. No puede existir mejor salvaguarda contra una población superabundante. En los países donde la clase obrera tiene necesidades mínimas, donde se satisface con los alimentos más baratos, las gentes están expuestas a mayores vicisitudes y miserias.” (Adelman p.72)

De esa manera se puede decir que David Ricardo estableció una clasificación de los países subdesarrollados:

“Países donde existe una abundancia de tierras fértiles, pero donde por ignorancia, desidia y barbarie de sus habitantes éstos se exponen a los males del hambre y de la necesidad y donde según hemos advertido ya, la población ejerce presión sobre los medios de subsistencia, y, por otra parte, países colonizados de

antiguo, donde se experimentan todos los males propios de los países sobrepoblados, debido a la tasa decreciente de la oferta de los productos primos.” (Adelman p.72)

Asimismo, Ricardo critica a los políticos de esos países como dirigentes y causantes de una mala economía.

d) Schumpeter

Schumpeter, de origen austriaco es considerado junto con Keynes como uno de los más grandes economistas de este siglo. Sus tres obras son: “Teoría del Desarrollo económico (1911); “Ciclos Económicos”; “Capitalismo, Socialismo y Democracia.” (1946)

El autor explica el progreso a través de la combinación de factores productivos. (Gómez, 1996) . Trabajo y tierra son los factores de los cuales provienen los bienes. Asimismo para Schumpeter la economía es dinámica, clasificándola en dos ejes:

a) circuito - se basa en los recursos de capital y trabajo, no existen combinaciones, se da de forma tradicional y uso de métodos rutinarios.

b) en vías de desarrollo - es dinámica, se da por la combinación de factores de producción.

¿Cómo explica el desarrollo económico?

Schumpeter lo denomina desarrollo económico, el cual califica de dinámico. El motor descansa en un nuevo elemento: el empresario, al cual no se refiere como a la persona en sí, sino más bien a la función empresarial en general a “aquella que tiende a darle a los factores productivos una nueva cara: aquella que permita llevar a cabo una nueva combinación de los mismos. (Gómez,

1996:258) El desarrollo es considerado por Shumpeter como una transformación natural del propio sistema.

Para Shumpeter el desarrollo económico se basa en la aplicación tecnológica, el capital es el medio para producir. Y la aparición de una serie de empresarios provoca ciclos en el proceso económico, donde las innovaciones se van adaptando.

Por otra parte, las depresiones económicas son definidas como “una lucha del sistema económico para alcanzar una nueva posición de equilibrio”. Sin embargo, en el sistema hay por lo general una tendencia al crecimiento.

El proceso capitalista llevaría así a un aumento en el nivel de vida por que al producir mayor ingreso nacional se conduciría a un mayor ingreso por habitante.

Sin embargo, Schumpeter predijo también (de acuerdo con Marx) la desaparición del capitalismo, porque la rutina empresarial caería en una función burocratizada, el hecho de innovar se vería como algo natural.

De ese modo, vemos que los factores técnicos y sociales tienen un papel fundamental en el dinamismo económico.

2.1.2.2.1 Explicación del subdesarrollo.

Arroyo explica que en base a estos teóricos liberales (neoclásicos y postclásicos) se va constituyendo una visión económica del mundo en donde se pretende realizar un crecimiento en base a la acumulación de capital explicado a través de principios o fuerzas dinámicas y a la vez se analizan o prevén las circunstancias a las que puede llevar un crecimiento incontrolado.

El subdesarrollo bajo esta postura se considera como “una etapa en la evolución de la humanidad”. Se analizan las características del mundo subdesarrollado, en comparación con el modelo europeo con el fin de determinar en qué fase histórica del mismo se encuentran los países. Lewis subraya la falta de capital como factor de atraso, ya que cuentan por otro lado con mano de obra. Colin Clark apunta que el fenómeno se debe al primitivo histórico del que padecen esos países, ya que sus economías tienen niveles poco divididos.

Otros autores como Nurske, Rodan y Rosentein señalan que los factores económicos con los que cuentan los países subdesarrollados no son productivos, asimismo las relaciones entre estos no son las adecuadas, todo ello disminuye la rentabilidad y constituyen un obstáculo para la construcción de la modernización, ya que no hay excedentes. Nelson (basado en la teoría de Malthus) indica que el requisito del desarrollo es frenar el crecimiento demográfico. Esta es una política en la que se sigue insistiendo hasta nuestros días por los problemas con los que se le identifican: paro, hambre y descapitalización (inversión en el excedente de la población en lugar de destinar el capital a la producción). (Arroyo, 1984:31-32).

Sin embargo, dicho principio ha conducido a mitificar el problema de la pobreza y el hambre reduciéndolo a un factor demográfico y no viendo factores no equitativos en la distribución de alimentos. El paro o desempleo no es sólo problema de los países subdesarrollados, se ha convertido en un gran desafío para los países industrializados². Mientras que unos países cuentan con altos índices demográficos, preocupándose por los problemas citados anteriormente; en otros los matrimonios y embarazos tardíos conllevan a un problema de reciclaje de población. Asimismo, se destacan atropellos a los derechos humanos como la matanza de niños de la calle en Brasil; permiso de aborto si el feto es niña, en China; infanticidios en hospitales de Rusia, entre otros. Además, dicha visión creó una incompreensión de factores culturales a los que la antropología social rescataría.

²Factores que se analizaran en el capítulo 5 dentro del apartado Educación- Empleo.

Por otro lado, es en la explicación de Rostow donde mejor se encuentra la visión del desarrollo por etapas. Es decir, los países subdesarrollados debían pasar por una serie de estadios para lograr su productividad y con ello su camino al progreso. Toma en cuenta elementos económicos, políticos, sociales, culturales, institucionales, históricos, etc. con el objeto de favorecer el crecimiento económico. Para ello estudia factores de la economía interna y externa. Propone creación de condiciones favorables que lleven a estos países a su “despegue económico”, las cuales no sólo se referían a cambios en los modos de producción, sino también en los valores de la sociedad. (Arroyo,1985:32-35; Sunkel y Paz,1982: 32-34; González y Maza, 525-526). Arroyo resume las características de este despegue (“take off”) como sigue:

- a) Se trata de un cambio rápido y puntual que se produce en un corto periodo de tiempo y en una sociedad determinada y concreta, de la que luego se irá extendiendo a sociedades vecinas. Se destaca el concepto de difusión.**
- b) El cambio comienza en un sector específico que actúa de vanguardia de la transformación, que luego se generaliza al resto de la economía del país.**
- c) (..) Se exigen condiciones como mejora de infraestructura de las comunicaciones, expansión comercial, mejora agraria, alimenticia y la renovación cultural y educativa. En este proceso se general la revolución científica; (...) una concentración de talentos y talentos innovadores que desencadenarán la revolución y el despegue.**
- d) El despegue para ser tal ha de generar por sí mismo, no sólo la transformación, sino el subsiguiente crecimiento autosostenido y el paso a etapas sucesivas de desarrollo. Si no, queda reducido a simple mejora de carácter cíclico. (p. 33-34)**

Asimismo, los países subdesarrollados debían pasar de una sociedad tradicional a una postindustrial. Las etapas a seguir eran 1) Sociedad tradicional; 2) Condiciones previas al impulso inicial ; 3) Impulso inicial o despegue; 4)

Marcha hacia la madurez; 5) Era de alto consumo en masa. Las tres primeras fueron descritas bajo las características de arriba. La marcha hacia la madurez se da cuando la industria y la modernización se hace general a todos los sectores de la economía. Y la quinta etapa llamada de consumo masivo ocurre cuando la tecnología y con ella la modernización se convierte en algo normal para la sociedad y la constante mejora e innovación son sus bases. De ahí, que Rostow agregara posteriormente una sexta etapa llamada “búsqueda de calidad” en la que se busca la calidad en la forma de vida y no sólo un mejor nivel económico, ello impregnaría todos los servicios educativos, sociales, públicos, privados, etc. (Arroyo, 1985:34)

Dentro de esta misma visión Kahn y Weiner realizan una cuantificación de las etapas de Rostow y construyen un modelo basado en índices relativos al consumo y la industrialización. Dichos autores marcan cinco estadios en su modelo: “preindustrial, industrialización inicial o de transición, industrialización plena, consumo de masas o industrialización avanzada y posindustrial”. (ibid)

Como Arroyo explica estas teorías a pesar de describir al subdesarrollo como tal, lo consideran como una simple etapa inferior al modelo de desarrollo europeo. Y en esa misma línea se limitan a tomar su modelo como el ideal, sin alternativas, la meta alcanzar sin cuestionamientos. (1985:36) Ello conducirá con el tiempo a “la crisis del desarrollo”³ en la que problemas ecológicos, desequilibrios y desigualdades ponen en entre dicho este ideal.

2.1.2.3 Teorías marxistas y estructuralistas del subdesarrollo.

Existen diversos factores que orillan a una nueva visión del subdesarrollo. En primer lugar el impulso de las políticas clásicas, señaladas arriba, no produjeron el desarrollo esperado en los países del Tercer Mundo. Los años sesenta presentan una serie de discursos que delatan incongruencias, desigualdades en los resultados de su aplicación. Asimismo, se da un rechazo apoyado por la independencia

³Punto que plantearemos en el siguiente capítulo bajo la perspectiva sociológica y que en particular delata la exposición de “La crisis del desarrollo”.

política que logran en esta década países subdesarrollados. Se dice entonces que el modelo económico ha conducido a nuevas formas de neocolonialismo y por lo tanto a obstaculizar el desarrollo.

Se da una conciencia de oposición de los países subdesarrollados que ponen de manifiesto el sentimiento de marginación en el sistema. Por lo que se rechaza la idea del desarrollo evolutivo como su opción de crecimiento. La explicación da un giro sorprendente al buscar un método de análisis que investigue las características y causas del subdesarrollo, en lugar de sólo describirlas como lo habían hecho las posturas anteriores. Por lo que desde esta perspectiva se sostiene que el subdesarrollo

“no es una depresión ni una etapa del desarrollo, sino la otra cara de un mismo proceso histórico. Son pues, fenómenos simultáneos y no sucesivos, que se relacionan dando lugar a una sola realidad geográfica. Hay subdesarrollo porque hay desarrollo, y éste se genera en un lugar del mundo, a la vez que en otros lugares se genera aquél.” (Arroyo, 1984:37)

Es decir hay subdesarrollo porque se ha dio generando a través de la historia del desarrollo como resultado del progreso ilimitado de los países de Occidente, como consecuencia de la revolución industrial, a lo cual va aunado una dependencia de los países subdesarrollados dentro del mercado mundial.

Desde esta postura se destaca también la búsqueda de otras alternativas de desarrollo, es decir, de otro modelo económico, en donde la organización económica, política y social no es necesariamente la meta o ideal a alcanzar. Si bien se buscan los mismos niveles de bienestar logrados por los países desarrollados, el camino puede ser distinto. (Arroyo, 1984:38)

A su vez, se destaca en esta teoría su base ideológica marxista. Desarrollo y subdesarrollo son fenómenos interdependientes generados en una estructura económica dentro de la economía internacional mediante intercambios

desiguales. Dichas estructuras están compuestas por una serie de elementos como actividades, grupos sociales, sistemas políticos, económicos, sociales, culturales, etc. , pero mientras que en las primeras el crecimiento se debe a factores endógenos (es decir hacia adentro) en las segundas quedan determinadas por la influencia de las primeras bajo las fuerzas del mercado, las cuales influirán para mantener tal estado no sólo en el campo económico sino en todos las áreas reforzando esa dependencia. (ibid,39)

Las teorías más representativas de esta visión son la teoría del capitalismo periférico y la de dominación y dependencia. La primera sostiene que este fenómeno de desarrollo-subdesarrollo se genera a partir de la revolución industrial donde los países industrializados funcionan como economías de “centro” y otros son portadores de las materias primas (países colonizados) para la industrialización de los primeros, por lo que su posición es de periferia; es decir, en los primeros se logra un crecimiento económico autosostenido por explotación de los países subdesarrollados. Investigadores latinoamericanos de la escuela de la CEPAL (Centro de Estudios para América Latina) son los que dan las bases para esta visión con autores como Sunkel y Paz⁴ a los que se les unen economistas y geógrafos motivados por la problemática del subdesarrollo. (ibid)

Dentro de esta postura se genera también la teoría de la “dominación y dependencia” . Baran explica que el fenómeno de dependencia se da bajo la forma denominada “imperialismo cultural”, constituido por una serie de valores, ideologías, elementos tecnológicos, sociales, políticos, etc. que reproducen y refuerzan el sistema de dominación y desigualdades en todos los campos, y que por lo tanto obstaculizan el crecimiento de los países subdesarrollados.

Entonces, el sistema de dependencia tiene por un lado un mecanismo económico bajo el capitalismo central-periférico que sienta las bases de la explotación y por el otro un mecanismo ideológico que disfraza esta dependencia ya que por medio de valores, creencias, elementos culturales, científicos, sociales, de consumo, etc. (difundidos por agentes como los medios de comunicación, el

aparato escolar, político, etc.), donde se invita a una forma de vida que en realidad es un espejo del progreso que refuerza el poder y las desigualdades. Asimismo, este desequilibrio se da tanto a nivel exterior (por el proceso descrito) como interior ya que son las élites de aquellos países quienes introducen y promueven el sistema y mientras ellas se aprovechan de los beneficios se producen sistemas de marginación.

Arroyo resume en el siguiente cuadro las teorías y posturas sobre el subdesarrollo vistas hasta aquí.

Cuadro 2.1 Principales teorías y Posturas sobre el subdesarrollo.

| Definición | Concepto | Génesis y naturaleza | Indicadores | Doctrina | Autores |
|---|------------------------------|--|---|---------------------------------|--|
| Pobreza Miseria | Falta de Desarrollo | Depresión Permanente | PIB Renta per cápita Hambre | Liberalismo neoclásicos | C. Clark, etc. |
| Pre-desarrollo Menos Desarrollados | Etapas previas al desarrollo | Falta de despegue económico | Consumo energético. Índice de Industrialización. | Neoliberalismo | Rostow |
| Capitalismo Periférico. Naciones Proletarias | Subproducto del desarrollo | El mismo proceso que ha dado lugar al desarrollo | Frenos al desarrollo. Dependencia Endeudamiento. Descapitalización | Estructuralismo Marxismo | Sunkel S.Amin P.Jalée Furtado etc. |

Fuente: Fernando Arroyo (1985) "Subdesarrollo y Tercer Mundo" p.27

⁴Véase su obra "El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo".

2.2 La marcha forzada de los países subdesarrollados en búsqueda del modelo occidental.

A casi cinco décadas de la terminación de la Segunda Guerra Mundial observamos que las esperanzas e ilusiones dadas a los países subdesarrollados para alcanzar el modelo occidental ha generado una constante carrera llena de sacrificios y desajustes, en donde se han encontrado luces o avances (desde el punto de vista de la modernización), pero también tropiezos y donde el desaliento de millones de personas es supeditado a una meta que nunca tiene fin.

Antes de seguir veamos la influencia que tuvieron las teorías y posturas en torno al subdesarrollo, expuestas anteriormente, en la conformación del camino seguido por estos países.

Durante el primer periodo de postguerra la ideología que alentó a los países subdesarrollados para resolver sus problemas fue la teoría de modernización, como se señaló antes, donde el crecimiento industrial y por lo tanto económico era “el factor clave , necesario y suficiente” para lograr el desarrollo, y este fue el pensamiento que inspiró a las políticas nacionales e internacionales durante los años cincuenta y sesenta. (Sampedro y Berzosa, 1996:198) En resumen y con base a los principios expuestos en los apartados anteriores, esta teoría definía al subdesarrollo en base a términos de pobreza y lo situaba como una etapa previa al desarrollo por lo que había que aplicar medidas económicas basadas en los supuestos del capitalismo liberal.

Sin embargo, a finales de los años sesenta y en los setentas, la teoría de la dependencia critica pone acento en que es la estructura de la economía mundial la que limita el desarrollo del Tercer Mundo.

Frente a la postura dependentista surge una corriente económica que defiende “la satisfacción de las necesidades básicas”⁵ como el camino hacia el desarrollo. Es decir, no estaban de acuerdo con la escuela citada, pero eran conscientes de problemas como el desempleo y la pobreza que no habían sido eliminados por las estrategias de crecimiento. Optaban por lo tanto, por “políticas de redistribución de la riqueza”, las cuales debían mirar hacia los más pobres. Las prioridades se dividían en dos grupos: a) referentes al consumo privado de la familia: alimento, vestido, vivienda. b) necesidades generales para la sociedad: agua, instalaciones sanitarias, transporte público y educación. (Sampedro y Berzosa, 1996:198)

Sin embargo, la crisis de los años setentas y las presiones de la deuda externa llevan a un cambio de enfoque que plantea al neoliberalismo como el único camino posible o necesario para la inserción de Norte y Sur en el mercado mundial, y con ello el logro de una base económica que dará un impulso internacional repercutiendo con beneficios nacionales.

**“se ha impuesto una visión en que todo hay que confiarlo al mercado sin ningún tipo de intervención que perturbe la buena marcha del orden natural de la economía. Todo consiste en hacer políticas económicas adecuadas y éstas a su vez se basan en potenciar el mercado ante cualquier intento de otro tipo”.
(Sampedro y Berzosa, 1996:199)**

Desde entonces es esta la postura que se ha estado manejando, la globalización económica constituye el paraíso al que se aspira. Y como señala Berzosa, “las viejas ideas de Adam Smith se resucitan”.

2.2.1 División del subdesarrollo

Hasta aquí hemos hablado del subdesarrollo de forma general, se han planteado diferentes enfoques del problema, las teorías que lo explican y la

⁵Dentro de esta perspectiva está la investigación de Paul Streeten “Lo primero es lo primero. Satisfacer las necesidades humanas”.TECNOS, Madrid.

influencia de las corrientes económicas para abordarlo, pero cabe destacar que la realidad no puede resumirse a una situación en concreto, ni todos los países del Tercer Mundo presentan iguales características; ni todos estos países son considerados en el mismo nivel de subdesarrollo.

En términos de modernización se puede hablar de avances como aumento de esperanza de vida, mayores tasas de matrícula a nivel primaria, disminución de mortalidad infantil y analfabetismo. Sin embargo, existen más de 1 000 millones de pobres en el mundo, según estimaciones del Banco Mundial.

Como señala Berzosa, los avances no se han dado de forma general en todas las regiones subdesarrolladas, ni entre los países que las conforman, así como tampoco dentro de los mismos países - ya que existen diferencias entre zonas urbanas y rurales, o entre sectores de la población o las diferencias entre oportunidades de educación o trabajo, entre otras-. En Asia Meridional se pueden localizar casi la mitad de los pobres a nivel mundial. Le sigue Africa Subsahariana. Los niños y las mujeres conforman los sectores más afectados por la pobreza. El crecimiento industrial y/o económico no se ha dado de igual forma en todos los países, ni dentro de los mismos sectores ni se ha traducido en bienestar social para todos las regiones ni todos los grupos sociales como se predecía. Y como agrega el autor:

“No se trata, por tanto, de negar lo positivo y las mejoras habidas, así como las diferencias en los distintos niveles de desarrollo, pero sí poner de manifiesto que los pobres y las privaciones siguen persistiendo cuando no aumentan”

Pero, ¿a qué se debe que existan diferentes niveles de subdesarrollo, o que se hable de avances diferentes?. Las razones, entre otras, pueden referirse a factores históricos, culturales, estructurales e incluso estratégicos.

Aquí hemos tomado como punto de salida el periodo de postguerra, cuando se invitaba a un nuevo orden económico regido por dos polos principalmente el

capitalismo y el socialismo, a los que se les agrega un nuevo ente denominado “Tercer Mundo”. Sin embargo, las realidades de estos últimos países eran diversas y por lo tanto su adaptación a la marcha modernizadora, iba a ser también distinta, así como también lo son las repercusiones que tuvo la teoría de la modernización.

a. América Latina.

Silva y Córdova (1996:81) explican que América Latina reunía una serie de condiciones al terminar la Segunda Guerra Mundial que le eran idóneas para pensar en una industrialización. Existía una consciencia sobre la necesidad y posibilidad de llevar a cabo una modernización en las estructuras sociales y económicas propiciada por una difusión de modelos tecnológicos y formas de consumo dada durante la guerra. La creación de dos bloques capitalismo-socialismo creó en estos países una nueva actitud ante la búsqueda de soluciones de sus problemas. Y en tercer lugar, agregan los autores, la demanda de materias primas, que sufrió un fuerte colapso durante el conflicto, se recuperó con objeto de la reconstrucción de los países devastados por la guerra, esto llevo a un incremento de las exportaciones de América Latina.

En este marco surge la teoría de Raúl Prebisch sobre el desarrollismo (centro-periferia), primera teoría económica latinoamericana promulgada por la CEPAL, explicada antes. Se da entonces la industrialización por sustitución de importaciones, que consistía en una fuerte intervención del Estado, restricción de importaciones por medio de aranceles y estimulación de la oferta interna. Los antecedentes de esta estrategia datan en la crisis de 1929, donde los países utilizaron esta estrategia para hacer frente a la depresión y la restricción de divisas. Sin embargo, al terminar la Segunda Guerra Mundial el comercio internacional ve un problema en estas políticas, y el pensamiento económico empieza a cambiar. Sin embargo, América Latina se defendió hasta finales de los setentas y principios de los ochentas motivadas por la presión de sindicatos y cámaras de industria; pero hubo también quien abogaba por una apertura y menos intervención estatal como fueron las cámaras de comercio y agricultura. (Rosenthal,1996; Franco, 1996; Silva y Córdova, 1995)

Este modelo era defendido por cifras económicas de la CEPAL que citaban por adelantos en el desempeño económico, por ejemplo, entre 1950 y 1970 el promedio del PIB per cápita real casi se duplicó. Sin embargo, hubo problemas como falta de impulso rural y la posición antiexportadora adoptada por estos países, con lo cual se observó que la dependencia externa se acentuaba. (Rosenthal, 1996:9)

En este periodo se crea o consolida la clase media como vía necesaria para difundir el consumo. A pesar del logro de políticas sociales por la presión de sindicatos y la creciente importancia de la industria, el modelo llevó a dificultades sociales como aumento en la desigualdad de la distribución de ingreso, deterioro de la vida política e incluso surgimiento de gobiernos autoritarios con pretexto de asegurar el capitalismo nacional. Asimismo, los fallos en las economías latinoamericanas fueron disfrazadas con políticas fiscales poco rectas lo cual llevó a desequilibrios macroeconómicos e inflacionarios. Otro factor que creo desequilibrios en el sistema llevándolo a su total crisis fue la deuda externa, ya que los países recurrieron excesivamente al préstamo internacional para construir la industria nacional, sin embargo al no haber ahorro no hubo una recuperación, los años ochenta exigirían por medio de organismo internacionales como el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional (FMI) una apertura comercial a estas economías. (Franco, 1996:11) Al respecto Silva y Córdova señalan esta experiencia latinoamericana:

“Hacia principios de la época de los setentas era ya claro que la expectativa de un desarrollo industrial por sustitución de importaciones sólo conduciría a nuevas frustraciones. Esta industrialización mostró tan sólo ser una variante de desarrollo dependiente, incompleto y elitista (...) De los tres sectores del modelo fordista: I) Científico- tecnológico; II) Encuadramiento calificado, III) Mano de obra para montaje, sin calificación, sólo habíamos podido desarrollar el último y rozar el segundo. Nuestras frágiles industrias, controladas en su mayoría por el

capitalismo extranjero no eran más que apéndices de los centros desarrollados, incapaces de sostenerse por sí mismas . La gran mayoría de nuestros pueblos quedaba fuera del campo de la industrialización y sus efectos. El subdesarrollo cambiaba de forma, pero mantenía su naturaleza aberrante.” (p.82)

En la década de los ochenta empieza a conformarse un nuevo modelo económico regido por nuevos criterios, como los resume Rolando Franco:

- i) alcanzar o respetar los equilibrios macroeconómicos.**
- ii) reducir la tasa de inflación;**
- iii) retirar al Estado de ciertas áreas, en las que serían más eficientes los actores privados;**
- iv) aumentar las exportaciones, porque el motor de estas economías se sitúa nuevamente en el mercado internacional;**
- v) elevar la competitividad de los productos nacionales, incluso eliminando la protección arancelaria;**
- vi) modernizar el aparato público, para que se use de forma más eficiente los recursos, sobre todo financieros y sea más eficaz en el logro de sus objetivos. (p.11)**

Sin embargo para alcanzar estos principios se llevaron acabo políticas denominadas de estabilización y ajuste que produjeron un retroceso en lo logrado, desesperanza en el desarrollo y altos costos sociales. (Franco, 1996:11; Silva y Córdova, 1995:82-83)

En los años noventa, según la CEPAL se han encontrado resultados positivos como reducción de tasa de inflación, recuperación del crecimiento o reducciones de pobreza , aunque también hubo retrocesos en otros. (Franco, 1996:12) En México por ejemplo, economía puesta como modelo para otros países por sus logros en la economía internacional a través de las políticas salinistas, se delata la gran contradicción en que vive cuando en 1994 estalla su crisis financiera y con

ella salen a flote elementos del colapso social, cuyo indicador fue la guerrilla en Chiapas.

Sin embargo, las políticas neoliberales como son la liberalización, mayor confianza en el mercado, menos intervención de las políticas públicas y su coherencia con políticas macroeconómicas acompañadas de innovación tecnológica, competitividad y competencia internacional; son los parámetros que rigen o influyen de algún u otro modo a las economías latinoamericanas y se muestran como el modelo único, necesario y más adecuado para superar los problemas de la región.⁶ (Rosenthal,1996:11; Franco,1996: 11)

Sin embargo, se encuentran contradicciones entre el Estado y la política abierta de mercado, puesto que la pregunta es hasta dónde debe no intervenir respecto a la protección de sus sectores⁷ y de las políticas sociales y sindicales. (íbid)

b. Africa

Al hablar de Africa nos viene a la mente los retratos o imágenes de catástrofes, continuas guerras, hambruna, pobreza, niños mutilados, muerte, violencia, epidemias, mayor índice de SIDA, y todo aquello que los medios de comunicación nos describen sobre aquel continente. Pero bajo este marco simplista, derrollador, catastrófico que condena a Africa como el continente maldito y sin salida posible se esconden las causas estructuras que han originado o agravado sus problemas.

Por otro lado, aparece el Africa exótica, el safari o la aventura que se espera encontrar como la narrada en las novelas o películas; misterio, primitismo, música emanada de tambores, hombres y mujeres “casi vestidos” invitan al turismo a observar un mundo perdido, en donde además, la mirada occidental puede ver lo afortunados que son al encontrarse en otra situación. Esta perspectiva también

⁶De ahí la presión constante de Estados Unidos para que Cuba rompa con su sistema actual ya que va en contra de los intereses dominantes.

simplista y explotada agrava aún más la problemática, y recorta caminos para ver su trasfondo, y mejor aún actuar.

El continente africano aparece así, desafortunadamente, como “el mejor” representante del subdesarrollo. Pero, la pregunta es ¿ha sido su destino?, ¿desde su origen estaba condenado?. He ahí el punto, la obra se debe a la mano del hombre, explotación de sus recursos humanos y naturales, así como una modernización impuesta, depredadora que ha acabado o sobre explotado su tierra y minerales. Porque el Africa ahora dependiente, y en espera de la caridad internacional antes era autosuficiente. Al respecto, Edgar Pisani (1995) expresa:

“En buena parte de Africa, la tierra siempre ha sido ingrata y la vida precaria. Sin embargo, al hilo de los siglos, las sociedades africanas fueron aprendiendo a adaptarse a las condiciones ecológicas, a las irregularidades de las lluvias y a la fragilidad de los suelos. El mijo crecía en el desierto, y por lo mismo, éste no avanzaba; las hambrunas no mataban a los niños por millones. Como las poblaciones actuales son más numerosas y, por ello mismo más pobres y también más destructivas, los desarreglos climáticos y las penurias alimentarias se convierten en catalicismos.” (p.22)

Además al Africa que ahora se le condena por continuos golpes de estado, migraciones, guerras étnicas, no tuvo la oportunidad de formar una identidad nacional, primero por el reparto que sufrieron sus tierras durante la colonia y después porque de ella se heredaron estructuras burocráticas, un estado al servicio de los intereses extranjeros al que poco importaba formar una consciencia nacional, ni cubrir las necesidades de su gente. El poder ejercido por el estatismo cubría así los intereses de las élites y daba lugar a un nuevo imperialismo ejercido por el capital extranjero, quien si bien dio los primeros impulsos a la industrialización lo hizo no en beneficio de las poblaciones africanas sino de su explotación económica ya que aquellos países constituyeron fuente de recursos y

⁷Como la presión también de Estados Unidos para que México privatice su petróleo.

mano de obra barata. (Arroyo, 1985; Matala,1996; Pisani,1995; Amin,1989) Así, Africa pasó “en poco más de setenta años, de formas de vida primitiva al pleno capitalismo industrial (Arroyo, 1985:117)

En 1885 Gran Bretaña, Francia y Alemania se repartieron el continente africano como si se tratara de un pastel. Reunidos en Berlín elaboraron una serie de cláusulas que dieron lugar al Africa Moderna. La organización se hizo a través de colonias y luego naciones. Donde Portugal, España, Italia y Bélgica también se vieron favorecidos con derechos y lotes. La penetración era a través de las costas siguiendo el curso de los ríos, cuya cuenca coincide con límites administrativos de los territorios, por ejemplo Senegal, Gambia, Guinea y Sudán. El reparto no tuvo en cuenta las características del territorio ni su distribución. (Arroyo, 1985:117-118) ni los diferentes grupos étnicos que en ellas convivía. El régimen postcolonial no varió esta distribución geográfica, por ello diferentes etnias se encuentran a uno y otro lado de fronteras ocasionando conflictos interétnicos por problemas de lenguaje, cultura, religión, poder y/o territorio, entre otros, (Pisani,1995; Amin,1994) provocando el éxodo de millones de personas como los vividos en Ruanda o Zaire, sin ir más lejos, en la presente década.

Tras el sistema colonial se impone un mecanismo de explotación basado en prácticas individualistas, rendimiento económico y mayor productividad⁸ que se contradice con el colectivista (basado en el menor esfuerzo) practicado por los africanos. Considerados como primitivos, los cazadores y agricultores se ven marginados y los segundos además sobre explotados, se desorganiza el nomadismo y el medio ambiente sufre un desequilibrio al ser aplicadas prácticas adecuadas para medios templados.

Según Samir Amin (citado por Arroyo,p:119) se estructuran tres conjuntos de explotación:

⁸Donde serían impuestas los principios sobre la Tierra, señalados por David Ricardo.

1. Africa de los intercambios- la tierra se destina a cultivos comerciales, acompañada de una explotación de mano de obra. Africa Occidental, Sudán y Guinea son ejemplos.
2. Africa de las compañías concesionarias - al no reunir los medios físicos adecuados para el comercio y la explotación directa, se entregan a compañías privadas. (por ejemplo, Africa Central y algo de la Oriental)
3. Africa de reserva - comunidades rurales, que constituían áreas importantes de yacimientos y plantaciones, confinadas a la reserva de subsistencia y mano de obra.

La derrota sufrida por Francia y Gran Bretaña durante la Segunda Guerra Mundial dio oportunidad a sus colonias africanas dar paso a su independencia, ya que cuestionaron el poder de sus dominadores al verlos caer por otros. Los dos países dieron la libertad a sus colonizados, viendo en ellos hombres para sus ejércitos.(Arroyo,1985) No hubo entonces necesidad de revoluciones ni violencia; pero tampoco se formó conciencia de unidad y espíritu, ni de identidad que diera impulso a la construcción de democracias. Así, como señala Pisani de la “fractura provocada por la historia mundial y no por los africanos, nacieron las independencias africanas”.

Sin embargo, el régimen postcolonial poco varió la situación de los países africanos. El poder pasó a élites, donde el autoritarismo, la riqueza personal, la corrupción, el individualismo, el tráfico de influencias y su vinculación con los intereses externos ha dado la espalda a sus sociedades. (Pisani, 1995; Matala,1996)

Asimismo, las ideas modernizadoras que dieron una nueva esperanza a Africa trajeron consigo una marginación del medio rural, pues frente a esa cultura primitiva e ignorante había que poner en marcha una revolución industrial. Sin embargo, las unidades montadas fueron dadas por empresas privadas o vinculadas a ellas, con objetivos de exportación para y en beneficio de sus países, es decir, las

ganancias no se destinaron para el desarrollo interno de los países africanos y, si en cambio, para su explotación.

A su vez, sólo seis países del continente africano (Sudáfrica, Zimbabwe, Egipto, Argelia, Túnez y Marruecos) pueden considerarse con una infraestructura que puede describirse como industrial.

Africa cuenta con yacimientos de oro, cobalto y diamante y es proveedor de cobre, bauxita, fosfatos, uranio, mineral de hierro y petróleo. Sin embargo, es el mercado internacional quien se encarga de fijar sus precios, su uso y hasta su explotación como pago a las deudas adquiridas por los países africanos para comprar su sueño de modernización. (Amin, 1996; Pisani, 1995; Founou-Tchigonua, 1995)

Al forzar los suelos africanos en beneficio de los países colonizadores primero y después por las exigencias del mercado internacional, en donde lo que cuenta son los productos demandados, se ha provocado un deterioro de la tierra; los campesinos desesperados ante los precios bajos o la inoperatividad de sus campos se han visto obligados a vender o abandonar sus tierras. Esto provocó, como en otros países del tercer mundo, la huida a las ciudades, con lo cual las urbes crecen acompañadas de marginación y desequilibrios (sociales, políticos, económicos, demográficos) así como del desempleo.

Por otro lado, los medios de comunicación, impulsados por políticas innovadoras, fueron poco utilizados para el desarrollo de la población - idea apoyada por la UNESCO, y si en cambio, como señala Pisani llevaron la cultura de la pobreza: los pocos aparatos de radio y televisión adquiridos por algunos crearon necesidades de consumismo que ahogan mucho más su sentido de supervivencia, porque frente a ellos y frente al mundo se vieron más pobres.

La política internacional por un lado, ha llevado a cabo o subvencionado proyectos con la idea de apoyar actividades económicas de esos países; sin embargo, por detrás se encuentran el cobro o manejo de sus materias primas o la

explotación de mano de obra barata en productos que serán exportados para ellos; cuando no hay productividad son abandonados. Y, por el otro, ante el grito constante de los medios de comunicación y las ONG's se ha movilizadado una ayuda internacional, que sobre todo da respuesta ante catástrofes y hambrunas. Pero, como señala Pisani sin restar importancia al valor y acción de esta movilización, se ha creado un círculo dependiente en donde los mismos africanos creen en su destino de continua misericordia. La cooperación no sólo debe ser de ayuda sino que debe enfocarse al desarrollo de los países, idea que defienden ya algunas ONG,s y grupos humanitarios⁹. Así, observamos que la situación africana no estaba predestinada, sino que su subdesarrollo ha sido resultado del desarrollo. Ello demuestra como señala Pisani que:

“El desarrollo no es una máquina que basta con poner en marcha; no es un proceso lineal inspirado en los países industrializados, éxodo rural, capitalización, despegue económico, consumo de masas, internacionalización del comercio...este método ha demostrado su valor en el hemisferio Norte tras una larga historia, ¿y qué precio? Africa, tal y cómo se encuentra hoy día, no parece ni capaz, de seguir ese ritmo y trayectoria.

De esa carrera en la que ha sido precipitada y en la que queda exhausta, sale malparada. Es tiempo ya de tener su herencia cultural. Sus riquezas y sus frenos abogan en favor de un modelo diferente, tan positivo como el anterior, tal vez más lento, pero menos costoso.” (p.31)

c. Asia del Sur.

Arroyo nos sitúa en el continente asiático explicándonos que éste se articula en torno a dos penínsulas, la del Decán considerado como auténtico subcontinente e Indochina tierras que se prolongan por el conjunto insular de Indonesia y Malasia. En este extremo oriente se asentaron importantes culturas históricas, bajo

⁹Algunas más que otras según su ideología como lo analizaremos en los capítulos 7 y 8.

un ambiente tropical y subtropical, cálido y húmedo, a lo que Wittfogel denominó “civilización vegetal”, tal fue el ejemplo de la práctica de ricultura monzónica destinada a una irrigación artificial, la cual obligaba un orden político, cívico y social permitiendo un desarrollo histórico.

Bajo esta descripción nos imaginamos un pasado, tierra y medios propicios para su desarrollo. Pero entonces, ¿por qué también se habla de subdesarrollo, pobreza, guerras y conflictos en aquella zona?

Porque también aquí la colonización tuvo efectos depredadores, expeditivos, como los califica Arroyo. Asimismo, la conquista del subcontinente por Inglaterra constituyó un proceso de internacionalización de la región. Hasta el siglo XVIII, las relaciones comerciales estaban controladas por imperios terrestres: en la India, los mongoles; en Irán los sefávides y al Oeste el Imperio Otomano. De gran cultura marítima, los asiáticos eran los principales comerciantes en el océano Indico, sin embargo, su poder se derrumbó tras su conquista por Holanda e Inglaterra, quienes utilizaron estos territorios y mares para fortalecer su imperio. Así, Indonesia quedó bajo el poder de los holandeses y Asia del Sur bajo el de los ingleses (incluyendo Sri Lanka). (Bagchi, 1995: 219-220)

Pero los colonizadores no sólo cortaron el desarrollo de esta actividad asiática, sino que también se dirigieron a explotar, limitar o acabar con su progreso al interior. Por ejemplo, Sri Lanka fue utilizado para plantaciones de productos de demanda europea tales como café, té, copra y caucho, llevando muchas veces indios para trabajar en ellas como cobro de impuestos. Por otro lado, se creó una fuerza de reserva interna destinada a fábricas, minas y plantaciones. (ibid)¹⁰

Inglaterra destruye así cualquier intento de desarrollo endógeno en la India : destruye manufacturas locales, impone su industria y la convierte en un mercado que abastecerá sus materias primas. (Arroyo,1985:108) Este proceso de internacionalización impuesto por la colonia inglesa produjo pausas y caídas, pues

tampoco era de interés para los capitalistas ingleses crear un progreso uniforme, por lo que preferían conservar una economía precapitalista. Sin embargo, este dominio no sólo ocasionó una interrupción en el desarrollo de la zona, sino que además ocasionó una regresión en prácticas de intercambio y comercio. Se dio un declive en demanda de productos agrícolas, así como del artesanado, el cual a su vez chocó con la industria de comercio “libre-unilateral” impuesta por los colonizadores. A finales del siglo XIX la India se vio envuelta en hambrunas, sobre todo en las zonas sur, norte y noroeste.

Bagchi explica a su vez, que a pesar de estos retrocesos durante la colonia se crearon empresas cuyos sectores eran plantaciones¹¹, la minería o el sector textil. Además actuaban como empresas multinacionales (antes de que se conociera este concepto) porque bajo control inglés su sede estaba en Inglaterra o en otro país europeo, incluso en Estados Unidos- aunque en menor medida- y posteriormente Japón. Pero tampoco tenían una gran extensión, es decir no iban más allá de la India o Sri Lanka. Sin embargo, la acumulación de capitales generada a través de la explotación de los recursos naturales y humanos; por funcionarios o sociedades transnacionales; por actividades bancarias o de mercado público e incluso con ayuda de la élite nacional, no eran reciclables en la zona, sino que fueron mandados a sus sedes, principalmente Inglaterra.

Esta situación continuó después de la independencia pues ninguno de los estados asiáticos nacionalizó las industrias, incluso la nueva clase dirigente apoyó e impulsó las actividades y capital de las empresas extranjeras. Algunas empresas de los sectores de minería, comercio, y transformación de materias primas fueron adquiridas por algunos nacionales formando una élite que se hizo conocedora del mercado y objeto de favoritismos tanto internos como externos. (íbid)

Tras su independencia la India se encontró, como en otros países del tercer Mundo, con un sector agrario maltratado por sus colonizadores, lo que la llevaba a una baja renta per cápita y una capacidad de consumo escasa. Su industria era

¹⁰ Por ello, a este sistema Bagchi lo denomina como “libre comercio unilateral”. Ver Bagchi 1995: 221

incipiente, cortada por la destrucción que sufrió su manufactura tradicional y la imposición de técnicas europeas. Miseria, desempleo, altos de densidad demográfica y una inestabilidad política fueron los panoramas con los que se encontró.

A pesar que durante el periodo de 1969- 1973 la India trató de controlar la actividad monopólica de las empresas extranjeras por medio de leyes sobre comercio, propiedad intelectual y control de cambios, las presiones de empresarios extranjeros e incluso de la élite nacional orillaron a los gobernantes en turno a ceder, abriendo ciertos sectores o haciendo excepciones. Pero también hubo otras empresas que al no adaptarse o aceptar lo establecido deciden retirarse como IBM o Coca-Cola.

Sin embargo, en 1975 Indira Gandhi declara el país en Estado de emergencia, por lo que la única salida es atraer el capital extranjero, con lo cuál se da una mejor protección a esta inversión, se reducen obstáculos, se le conceden beneficios y privilegios. Otra razón para la apertura de mercados en la India fue el alza de precios en el petróleo en esa década.

La problemática de Asia del Sur, como otros países del Tercer Mundo, se ve agravada por medio de la dependencia y ayuda internacional, situación que fue fomentada desde 1950 por las ideas modernizadoras que hemos analizado. También aquí se adoptaron proyectos y tecnologías que no eran los adecuados, pero que por estar sujetos al mercado internacional y comprando con ello la esperanza del desarrollo, debían adoptar, incluso bajo costos sociales y ambientales, además de económicos. La ayuda extranjera se enfocó más a los grupos ricos del país , ¿la idea original no era en pro del desarrollo nacional general?. Las diferencias entre clases se dispararon y con ello también las oportunidades en todos los sentidos.

¹¹Donde- explica el autor- los campesinos trabajaban como mano de obra libre o en apariencia libre, modelo desconocido para el área caribeña o Estados Unidos. Ibid. : 222

Bangladesh, Sri Lanka y Pakistán fueron estados más dependientes de la ayuda externa que la India. Incluso, en 1982 ésta junto con China constituían los dos grandes países que no habían caído en la trampa de la deuda externa, se reconocía su carácter no forzado ni revolucionario de sus planes económicos (como señala Arroyo). Sin embargo, tras la alerta de Indira Gandhi, organizaciones financieras (BM, FMI); empresas internacionales e incluso empresas monopólicas nacionales (que esperaban encontrar mejor fortuna con el apoyo exterior), reforzaron su presión hacia el gobierno para que éste solicitara préstamos y, a su vez rompiera con todo obstáculo para dar paso a la apertura de mercados. La India cayó finalmente en “la trampa de la deuda” a partir de 1985. (Arroyo,1985; Bagchi, 1995)

De 1985- 1990 se encontró un nuevo problema: la fuga de capitales, estimulada por el propio gobierno que motivaba a invertir a los indios no residentes ofreciéndoles condiciones óptimas. Los indios sacaban su capital por vía comercial, legal o no legal y las repatriaban por medio de los indios no residentes. (Bagchi,1995:243)

Así, las políticas neoliberales han orillado a la India, al igual que a otros países del Tercer Mundo, a un futuro desconcierto ante las exigencias de una globalización económica, donde si bien, por un lado los organismos financieros internacionales prometen una esperanza de desarrollo vinculada (¿o sometida?) a los intereses dominantes, los problemas estructurales nacionales persisten o se agravan.

2.3 Conclusiones.

- El subdesarrollo debe ser entendido como un fenómeno estructural; su explicación debe ser histórica y global.
- La deuda externa es un mecanismo que frena el desarrollo de los países.
- La política neoliberal refuerza las diferencias entre Norte-Sur, porque las condiciones de comercio internacional son desiguales.
- La visión económica del desarrollo ha reducido a éste a determinarlo como modernización, progreso, crecimiento económico, etc.; la explicación por indicadores económicos esconde muchas veces la realidad de poblaciones o sectores marginados.
- El neoliberalismo ha conducido a agravar las diferencias entre Norte y Sur; entre ricos y pobres.
- A pesar de los esfuerzos y/o estrategias para alcanzar el desarrollo propuesto (modelo occidental), siguen habiendo una serie de problemas sociales, políticos, educativos, entre otros, que delatan que ese modelo de desarrollo económico es el mecanismo que reproduce las diferencias, basadas en factores como un comercio injusto, el consumismo, la deuda externa, falta de oportunidades entre sectores, entre países, etc.
- Se requiere un cambio en la visión del desarrollo, que sea humano, sostenible; que parta de la persona y por la persona.
- La cooperación internacional debe contribuir a apoyar modelos de desarrollo alternativos.

- La E.D. explica los antecedentes y bases del subdesarrollo, lo cual contribuye a una comprensión global del fenómeno. Es decir va más allá de delatar las consecuencias, ahonda en sus causas.
- La explicación teórica – cómo son aplicadas las teorías y conceptos del desarrollo económico- ofrece una perspectiva de sus bases señalando conceptos e ideas que determinan visiones del desarrollo según la época.
- Ciertos principios o ideas de estas teorías contribuyeron a mitificar el problema del subdesarrollo.
- Cada país del sur es diferente y, por lo tanto, debe ser analizado desde sus principales características históricas, culturales, sociales, etc. , y no cerrarlo en una fórmula general para alcanzar el desarrollo.
- Se debe optar por el desarrollo personal y comunitario; en un desarrollo humano que ofrezca - y haga efectivas – oportunidades de crecimiento individual y social en todos los sentidos, que vele por los derechos humanos.

Referencias bibliograficas

- Adelman, Irma (1978) **“Teorías del Desarrollo Económico”**. Edit. Fondo de Cultura Económica. México.
- Amin, Samir (1989) **“El Fracaso del Desarrollo en Africa y el Tercer Mundo. Un análisis político”**. Edit. IEPALA. Madrid.
- Amin, Samir (1995) **“Sudáfrica en el seno del sistema global, o las encrucijadas de la lucha por la democratización”** en Samir Amin y Pablo González Casanova (Dir.) La Nueva Organización mundial vista desde el Sur. Tomo I. Mundialización y acumulación. Coedición Anthrophos- UNAM. España. p.p.209-216.
- Arroyo, Fernando (1984) **“Subdesarrollo y Tercer Mundo”**. Editorial Cincel. Cuadernos de Estudio.Geografía. Madrid
- Bagchi, A.K (1995) **“Transnacionalización en el Asia del Sur.”** en Samir Amin y Pablo González Casanova (Dir.) La Nueva Organización mundial vista desde el Sur. Tomo I. Mundialización y acumulación. Coedición Anthrophos- UNAM. España. p.p.217-256
- Franco, Rolando (1996) **“Los paradigmas de la política social en América Latina”** en Revista de la CEPAL nº 58. Abril, 1996.p.p. 9-22
- Founou- Tchuigoua, Bernard (1995) **“El Africa Subsahariana. La Cuartomundialización en crisis”**. en Samir Amin y Pablo González (1995) p.p.141-216 “La nueva organización capitalista mundial vista desde el Sur. Y. Mundialización y Acumulación. Anthrophos-UNAM

Gómez Granillo, Moisés (1996) **“Breve Historia de las Doctrinas Económicas.”**

Edit. Esfinge, México.

González, Antonio y Maza, Domingo (1986) **“Tratado Moderno de Economía**

General” Grupo Editorial Iberomérica. Mexico

Matala, Tshimpanga (1996) **“El Poder por el Poder en Africa”** Cooperación

Pública Vasca. Ayudas al Tercer Mundo.

Pisani, Edgar (1995) **“Africa Encrucijada”**. edit. Mensajero S.A. Bilbao, España.

Rosenthal, Gert (1996) **“La evolución de ideas y las políticas para el**

desarrollo.” en Revista de la CEPAL nº 60. Diciembre de 1996 p.p.7-20

Sampedro y Berzosa (1996) **“Conciencia del subdesarrollo veinticinco años**

después”. Taurus. España

Silva y Córdova (1995) **“América Latina: el largo ciclo de la**

transnacionalización” en Samir Amin y Pablo González Casanova (Dirs.) La

Nueva Organización mundial vista desde el Sur. Tomo I. Mundialización y

acumulación. Coedición Anthrophos- UNAM. España. p.p.51-88

Sunkel, Osvaldo y Paz, Pedro (1982) **“El subdesarrollo latinoamericano y la**

teoría del desarrollo”. Siglo XXI, editores. 16ª edición. México.

Capítulo III. EL DESARROLLO DESDE UNA PERSPECTIVA CULTURAL.

- 3.1 Definición de cultura
- 3.2 El sistema cultural, una visión global.
- 3.3 Los valores: sus propiedades y características.
- 3.4 La socialización: teoría y enseñanza de los valores
socio- culturales.
- 3.5 El sistema social.
- 3.6 Una visión sociológica del desarrollo y su
fundamento en los valores socio-culturales.
- 3.7 Conclusiones

Capítulo III. EL DESARROLLO DESDE UNA PERSPECTIVA CULTURAL.

Si se quiere entender el desarrollo desde un conjunto de necesidades de los pueblos, desde su seno y superando la visión economicista, la perspectiva socio-cultural aborda un panorama profundo en donde, aunque no niega las necesidades económicas, rescata su interpretación social, el desarrollo endógeno, la estructura social y el conjunto de valores culturales. Promueve autodesarrollo, los derechos humanos, el desarrollo humano y sostenible. Es decir, aquí se invita a una reflexión y búsqueda de soluciones propias y no impuestas, se opta por la búsqueda de oportunidades propias, endógenas.

En el presente capítulo, se desglozan términos como cultura, valores, marginación, sistema social y las instituciones que lo conforman, con el fin de entender la complejidad de su estructura. Familia, educación, sindicatos, partidos políticos, empresas, organizaciones religiosas, etc. construyen el sistema social y deben entenderse al abordar el plantamiento del desarrollo.

Asimismo, el objetivo es plantear si es posible la acción de la E.D en los valores sociales (fomentando y/o convirtiendo aquellos que interesan), es decir defendiéndola y promoviéndola como una práctica socializadora. Al mismo tiempo se ofrecen pautas y elementos para analizar y reflexionar sobre éstos en los planteamientos de cooperación.

3.1 Definición de cultura.

Entrar en la explicación del término "cultura" es viajar a un mundo rico de elementos que muchas veces pasan desapercibidos. Es cierto que actividades como la pintura, la música, danza, literatura, etc. sean expresiones de la cultura del ser humano, pero en la cotidianidad hechos como la forma de saludar, de dirigirnos a los demás, de apreciar o interpretar un fenómeno artístico, político, social o

económico también lo son, e incluso al asistir a una corrida de toros o a un partido de fútbol o comentar un programa televisivo estamos siendo partícipes de un fenómeno cultural, es decir, la cultura es "la totalidad de formas de vida de una sociedad". (Cucó 1993:113)

J. Cucó (1993) explica que el término cultura ha recibido varias definiciones. Más allá del lenguaje cotidiano donde "cultura se percibe como un conjunto de actividades artísticas (música, pintura, literatura, etc.) los científicos sociales han realizado una fusión de otros elementos y hechos cotidianos en los que y dentro de cuales se desarrollan los grupos sociales, tomando así a la cultura como "todo lo creado por el ser humano." (p.113) La cultura constituye un modo de vida, porque es "todo lo que el hombre ha elaborado y acumulado con su experiencia comunitaria. (Izquierdo, 1989:152)

Juan F. Mira (1988:118-119) indica que las definiciones del término han girado en tres áreas:

- a) Humanística- donde la cultura se genera por la existencia de una capacidad específicamente humana que se desarrolla por educación y cultivo, práctica y ejercicio.
- b) Contenidos de generaciones pasadas - se refiere a los productos de la historia, legado de ideas, hechos o elementos que heredados por los antepasados y transmitidos por procesos de educación.
- c) Mundo intelectual y espiritual- donde cultura consiste en un conjunto de ideas, de formas de ver el mundo, el denominado cosmos y varían según las identidades de las sociedades, es decir, según los países.

Por su parte, Racher Guy (1990) define a la cultura como el "conjunto de maneras de pensar, sentir y obrar más o menos formalizadas, que aprendidas y compartidas por una pluralidad de personas, sirven de un modo objetivo y simbólico, a la vez, para constituir a esas personas en una colectividad particular y

distinta". (p.113) La cultura da una proyección para concebir el mundo, se orienta por una diversidad de objetivos y pautas (basadas en una serie intereses, gustos, motivos, etc.) logrando dar un sentido de colectividad, de identidad y pertenencia en el grupo o sociedad que la comparte. (Guy,1990 :113 ; Phillips,1990 :33)

Por ello, "adquirir cultura es para los sociólogos participar en la vida de la sociedad y no necesariamente en la vida selecta de la minoría culta". (Phillips,1990:33) Asimismo, J. Cucó subraya que la cultura y la forma de adquirirla es un rasgo distintivo de los hombres, es decir aquello que los diferencia del resto de los animales. (p.119)

La cultura está conformada por una serie de ideas que dan base a las relaciones humanas, en esta estructura se entretajan una serie de expectativas, conocimientos, creencias y valores que comparten los miembros de un grupo social e incluye los conceptos de lo que "es y lo que debería ser". (íbid) Así, toda institución o relación humana debe ser entendida desde esta base.

3.2. El sistema cultural, una visión global.

La cultura se considera un sistema porque en ella intervienen una serie de elementos, la información fluye en un todo, proporcionando esquemas de interpretación para el individuo. La cultura es adquirida en el proceso de socialización como se analizará más adelante, sin embargo ahora cabe describir los elementos que la conforman, los cuales son clasificados por J. Cucó de la siguiente forma :

- a) Creencias
- b) Ideología
- c) Valores
- d) Símbolos y comunicación.

a) Creencias - Se pueden definir como "las concepciones de la realidad históricamente desarrolladas y transmitidas socialmente". Las creencias son formas de entender el cosmos y, a su vez interpretarlo. Los individuos a través de su cultura reciben respuestas sobre el mundo, su relación con él o cómo debería de ser ésta. Basándose en la definición de Dolguin (1973), J. Cucó (1993) señala que las creencias son " un grupo de conjuntos de proposiciones sobre el mundo que en un examen ulterior se muestran a sí mismas ordenados en sus relaciones mutuas." (p.123)

Las creencias, a su vez, presentan diferentes niveles según la forma en que sean compartidas por los grupos que conforman la sociedad. Si el sistema de creencias es "compartido por todos los miembros de un grupo se denomina ideología, las creencias de un subgrupo se llaman a menudo subcultura, mientras que el sistema de creencias de un individuo es un aspecto de la personalidad. (ibid)

b) Ideología- " Es aquella parte de la cultura a la que concierne de modo activo el establecimiento y la defensa de pautas de creencia y valor." La autora indica que la ideología es un sistema cultural que al igual que la ciencia da una serie de informaciones para la interpretación de una determinada situación o situaciones; pero mientras la ciencia es diagnóstica, la ideología es justificativa.

Los elementos de la ideología se explican en el saber popular, aparecen implícitos en las actitudes y comportamientos de los actores sociales, desde donde deben ser inferidos por el investigador. (Cucó, 1993:124)

c) Símbolos y comunicación - Las relaciones humanas se dan gracias a la interacción por medio de un sistema de comunicación y este puede ser verbal o no verbal. "El tipo de comunicación humana más importante es aquella que se realiza mediante acciones expresivas que funcionan como señales, signos o símbolos.

J. Cucó define a la semiótica como el "análisis de los significados culturales no verbales" e indica que "los objetos materiales y los aspectos de la conducta se utilizan para generar y transmitir cultura".

d) Valores y normas - los valores están conformados por el conjunto de ideas sobre lo que debe o debería ser. Así, los valores son "concepciones de lo deseable que influyen en el comportamiento selectivo". La autora explica que los valores se encuentran en una esfera selectiva, es decir son relacionales, respecto a alguien.(124-125) Cuando el hombre va a tomar una decisión sobre cómo actuar realizará una selección dentro de su base de valores, jerarquizará y actuará. Por ejemplo, para unos será importante el progreso, para otros el éxito profesional y para alguien más el valor consistirá en conservar la vida.

Por otro lado, las normas son "reglas para comportarse de un modo determinado, indicando más o menos específicamente tipos determinados de agentes en circunstancias concretas". (íbid)

Estos cuatro elementos darán un código base en el comportamiento y forma de relacionarse entre los miembros de una sociedad, lo cual los hará distintos de otras. En un mismo territorio puede hablarse incluso de subculturas, ya sea por la diferencia entre regiones (p.e.j. formas de convivir o el uso de modismos en el lenguaje) ; o bien, porque en él se encuentren miembros de diferentes países.

En seguida retomamos el concepto de valor, ampliando su definición y características, ya que si la Educación para el Desarrollo tiene como objetivo general fomentar los valores humanos en una nueva comprensión Norte-Sur, cooperación, tolerancia, etc. es necesario profundizar en dicha cuestión.

3.3. Los valores : sus propiedades y características.

Rocher (1990 :70) define al valor como "una manera de ser o de obrar que una persona o una colectividad juzgan ideal y que hace deseables o estimables a los seres o a las conductas a las que se atribuye dicho valor"

Los valores se sitúan en un orden moral, estético o intelectual, es decir, se presentan como un ideal y por lo tanto no está en un orden material. Los objetos podrán adquirir un valor pero en relación a un ideal.

Sin embargo, Rocher aclara que el valor es objetivo en la medida en que se inscribe en la realidad porque “se presenta como un ideal que exige adhesión o que invita al respeto, y se manifiesta en cosas o conductas que lo expresan de una manera concreta o más exactamente de una manera simbólica”.

Los valores inspiran las conductas, sirven de modelos “ para orientar la acción en circunstancias particulares y precisas de tiempo, lugar y situación. Los vínculos significativos que van uniendo la inspiración de estas conductas no son percibidos, por lo que se hacen difícilmente comprensibles. Sin embargo, dicha significación se concreta cuando se aplican de manera específica, por ejemplo en reglas de urbanidad, concepción de la estética, forma de relacionarse con otros, etc. (ibid)

Gutiérrez (1970:91-97) indica que los valores poseen las siguientes propiedades :

- 1) Bipolaridad - es la característica por la cual los valores se dan por pares, es decir, uno positivo y otro negativo; pero sólo el positivo existe efectivamente, el valor negativo es una privación del correspondiente valor positivo.
- 2) Trascendencia - Consiste en que los valores se dan de un modo perfecto sólo en su esencia; pero cuando se encarnan en los seres materiales, existen de un modo imperfecto. Trascender significa estar más allá, por lo tanto, el término mismo nos indica que los valores sólo se dan con perfección más allá de este mundo, no aquí.
- 3) Preferibilidad - consiste en esa particularidad por la cual los valores atraen o inclinan hacia si mismos la atención, las facultades, y en especial la facultad del

hombre que los capta. Enfrente de las cosas, el hombre prefiere a las que encierran un valor.

4) Objetividad - consiste en que los valores se dan en las cosas o en las personas (objetos) independientemente de que sean conocidos o no por alguien en particular. Por ejemplo, el valor de una persona reside en ella, aun cuando otras jueguen en un sentido opuesto e inclusive aun cuando el propio sujeto no sepa valorizar su propia actitud honesta.

Rocher (1990) agrega que los valores son relativos, tienen una carga afectiva y psicológica y además reciben una jerarquización. De esa manera, son relativos porque dependen de la sociedad, el tiempo y el espacio donde se den, de ahí que una colectividad se adhiera a ellos y se identifique. Esta relatividad influye también para que los valores de una sociedad no sean igual en otra, por lo cual se dan choques de ideologías o culturas.

La carga afectiva y psicológica se refiere a la plataforma bajo la que actúan los valores, es decir el impulso a la acción lleva como base un ideal que traza coordenadas según la situación y el momento.

A esto se une la jerarquía que reciben los valores adquiridos de los diferentes ambientes en los que se desarrolla el individuo, a los cuales les otorgará un mayor significado o alternativa de acción como solución al momento en que se ponen en juego. Se forma así un abanico de opciones que tendrán una escala y se seleccionaran según la adhesión del sujeto a los mismos, o bien, según las circunstancias.

Finalmente, los valores ejercen tres funciones sociales :

1) Dan coherencia - porque proporcionan una unidad en el conjunto de modelos o reglas de una sociedad.

- 2) Unidad psíquica - proporcionan una unidad psicológica social al individuo que se inspira en ellos para actuar, es decir para construir su personalidad y su forma de entender al mundo.
- 3) Integración social - al ser compartidos por otros miembros los valores proporcionan los lazos de integración en los grupos, y aunque su adhesión puede ser relativa, ya que no necesariamente son aceptados en su totalidad, existen valores que unen a sus miembros de forma general.

En resumen, los valores se constituyen como “una creencia o sentimiento ampliamente mantenida de que algunas actividades, relaciones, sentimientos o metas son importantes para la identidad o bienestar de la comunidad.” (Bromm y Selznick :1976 :93) Aunque los valores de un pueblo no sean inmediatamente aparentes, la riqueza en su expresión nos da una pauta para entender a los pueblos.

¿Pero cómo se adquieren éstos ? En el siguiente apartado se analizará el proceso de socialización por el cual se adquieren y su importancia en la sociedad.

3.4. La socialización : teoría y enseñanza de los valores socio-culturales.

Los valores socio-culturales se transmiten y adquieren en el proceso denominado socialización. La socialización es la transmisión, adquisición y acrecentamiento de la cultura del grupo al que se pertenece, a través de las interrelaciones con los distintos integrantes del mismo que permiten al individuo convertirse en un miembro activo de su grupo. (Durivage,1987:36)

En las interrelaciones con las personas se produce el aprendizaje de valores y prácticas aprobadas por la sociedad, así como la adquisición y consolidación de hábitos. Estos aprendizajes se obtienen por medio de experiencias, cuando se observa el comportamiento ajeno, cuando se participa e interactúa con los otros en los diversos encuentros sociales.

Newmann (1988) señala que durante el proceso de socialización , gracias a la interacción con los otros, el individuo aprende normas, hábitos, habilidades y actitudes para convivir y formar parte del grupo al que se pertenece.

Por ello, Rocher (1985) define a la socialización como:

"el proceso por cuyo medio la persona humana aprende e interioriza en el transcurso de su vida, los elementos socio-culturales de su medio ambiente, los integra en la estructura de su personalidad, bajo la influencia de experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir." (citado por Nemesio y Serra, 1993:146)

Después de que el sujeto adquiere la identidad personal al estar inmerso en la cultura de su localidad, región y país va logrando constituir la identidad cultural, gracias al conocimiento y apropiación de las costumbres, tradiciones y valores de su comunidad.(Mendiola,Navarro y Vargas;1994:5) Todo esto contribuye a formar un esquema de pertenencia al grupo y un sistema cultural bajo el que interpretará la realidad que lo rodea, asimismo actuará bajo los esquemas aprendidos, proporcionando a su vez una jerarquización de la información recibida de los diferentes ambientes donde se desenvuelve (como se señaló en el apartado 3.3)

De ese modo, todos los miembros de un grupo tienen en común "un repertorio de respuestas, saberes y comportamientos sociales que se organizan de modo peculiar en cada miembro del grupo". (izquierdo, 1989:162) Por ello, una cultura existe "en la medida en que ha sido adquirida por unos individuos, en que unos individuos conocen, sienten y ponen en práctica sus distintos elementos". (Nemesio y Serra,1993:146)

La socialización se da por medio de la interacción, es un aprendizaje continuo y en grupo por el cual se transmite el código cultural del grupo.(íbid:163)

El lenguaje, valores, normas y la cultura en general se transmiten y se constituyen por medio de este proceso. La socialización se inicia en la infancia y dura toda la vida.

Ahora bien, Nemesio y Serra (1993) aclaran que "adquirir" los valores socio-culturales no sólo significa aprenderlos, sino también interiorizarlos, es decir que el individuo se sienta identificado con ellos, por ejemplo, explican que no es lo mismo conocer las creencias de un grupo que participar de ellas.

¿Cómo se transmite? Existen diversas teorías psicológicas y sociales que lo describen de forma detallada y particular (por ejemplo, teorías de Paulov, Freud, Piaget, Bandura, etc) sin embargo, el punto central se enfoca al hecho de ser un fenómeno relativo a la interacción de los grupos humanos, (Nemesio y Serra; 1993:145-150; Rocher, 1990:53-54; Brom y Selznick, 1976:132-169) donde a través de la comunicación verbal y no verbal se generan los códigos de convivencia, acción, de adquisición de normas sobre lo bueno o deseable para el grupo y en general de una serie de conocimientos para la supervivencia en el medio ambiente en el que se desenvuelve y desarrolla el individuo.

La familia y la escuela se consideran los principales agentes socializadores, es decir que tienen por tarea formal insertar al individuo en la sociedad; sin embargo, el sujeto irá aprendiendo y considerando otros esquemas, vinculados a los diferentes roles que desempeña en la sociedad, ya sea por el grupo de amigos, el trabajo que desempeñe e incluso por los medios de comunicación, porque de ellos también recibirá información como pauta para interpretar el mundo y su relación con los demás. El que predominen unos valores o conceptos sobre otros dependerá de la jerarquización que este de a los mismos, así como el de su adaptación a diferentes etapas o situaciones de la vida.

Como se mencionó arriba la socialización es un proceso que se da a lo largo de toda la vida de las personas, por ello, se ve enriquecido o influenciado por diversos elementos internos y externos.

Cuando un individuo llega a otra comunidad o cultura tiene que tomar las pautas de la misma para adaptarse, es decir, recibe un proceso de aculturación. Pero, el problema está cuando hay inadaptación a las mismas o bien cuando se da un choque entre su cultura y la que se encuentra, por lo cual puede sufrir de marginación (apartamiento del grupo, lo cual se detallará más tarde).¹

Considerar el fenómeno de la socialización en el planteamiento del desarrollo social de los pueblos tiene una gran importancia ya que dicho marco obliga a considerar que la información unilateral y dominante manejada por el modelo de desarrollo económico de postguerra, marginaba la historia y fondo cultural de los pueblos, considerándolos incluso como barreras u obstáculos para la aplicación de tecnología o estrategias idóneas para el progreso. De ahí, que en lugar de contribuir a su desarrollo, se halla marginado más a los sectores o comunidades llamadas subdesarrolladas.

Asimismo, dentro del enfoque de "Educación para el desarrollo", la socialización refuerza la idea de que es posible y necesario que a través de la educación de valores solidarios y de cooperación se atiendan problemas como el racismo, la xenofobia, la violencia y la formación de conciencia sobre las desigualdades Norte-Sur, la integración de grupos marginados, etc. ¿Cómo? valiéndonos de todos los canales y agentes que intervienen en dicho proceso, es decir a través de la educación en la familia, la escuela y enfocando la información de los medios de comunicación hacia estos objetivos. Cabe aclarar, que la presente investigación no trata de adoctrinar, sino de profundizar en la idea del fomento de valores sociales, humanos en pro de una nueva comprensión y ayuda entre pueblos, hacia una comprensión y acción más solidaria.

3.5. El sistema social.

3.5.1 Definición y características.

¹ Es el fenómeno que sufren gitanos e inmigrantes en España, por ejemplo.

El término sociedad nos remite a pensar en un conjunto de personas que conviven bajo un mismo territorio, que tienen en común una serie de características o elementos. Sin embargo, como indica Antonio Izquierdo (1989) la sociedad es “un concepto complejo, en el que fluye un conglomerado de símbolos constituidos en y por los individuos que la constituyen, bajo los cuales actúan, conviven , ejercen diferentes roles, normas, valores , etc.” Es decir en la sociedad se entretajan una serie de relaciones interpersonales bajo las cuales los seres humanos se desenvuelven e interactúan en y para ayuda a su adaptación con su medio ambiente. (p.70)

Izquierdo señala también que la interacción social cobra diferentes formas como la de intercambio, cooperación, conformidad, coerción y conflicto, expresadas por medio de diferentes símbolos según las pautas de la sociedad, es decir, según la cultura o el contexto histórico social.

- a) Intercambio - El intercambio consiste en una manera de actuar con el fin de recibir una compensación, ésta puede ser de carácter económico, o afectivo como amor, respeto, gratitud.
- b) La cooperación - son las acciones que se ponen en marcha con otros , es decir en colaboración, para conseguir una meta u objetivo general y de interés común. Esta a su vez, como aclara Izquierdo(1989) puede ser por una costumbre adquirida, o bien espontánea, la cuál se realiza en una situación de emergencia.
- c) Coerción- implica una obligación de cumplimiento de normas o comportamientos, puede ser impuesta por el exterior, pero también manifestada como disciplina. Asimismo, en su aplicación puede o no darse el uso de poder físico, ya que existen otras formas de poder como la presión psicológica.
- d) Conflicto - las acciones o movimientos conflictivos existen en todas las sociedades, las acciones o hechos de este carácter se pueden manifestar entre personas, grupos o países. El calificativo de bueno o malo no puede aplicarse

sin analizar antes las circunstancias y la forma en que opera éste, ya que por ejemplo los cambios históricos han tenido como motor un conflicto.

Estas formas de actuar llevan como base una serie de elementos que en seguida analizaremos y que dan lugar a la concepción de la sociedad como un sistema :

“El sistema social es la estructuración de los elementos de la acción social en un conjunto de partes interdependientes, constitutivas de una unidad funcional.” (Rocher,1990 :132)

Rocher (1990 : 374) divide a su vez al sistema social en tres niveles :

- 1) Unidades o partes.- Estas unidades están constituidas por los actos sociales y no por las personas, es decir, la sociedad es vista como una red de actores sociales que ponen en juego diferentes roles para su desarrollo. Por ello Izquierdo (1989 :79) señala que “en la sociedad no existen átomos individuales, sino seres humanos que actúan socialmente”
- 2) Unidades de estructuración- modelos, roles y sanciones los individuos orientan su acción para formar un acto común.
- 3) Interdependencia- los roles y acciones de cada actor se van constituyendo e intercalando en el tejido social en respuesta a la expectativa de los demás.

La idea de la sociedad como sistema tiene sus raíces en la concepción que Talcott Parsons le dio al compararla con la estructura y funcionamiento de un organismo vivo. Es decir, la sociedad está constituida por diferentes elementos que funcionan como órganos y cuya importancia variará de acuerdo a las funciones que desempeñen. Asimismo, desglosa los componentes del sistema social en los siguientes grupos de componentes :

1) Roles - definen los modos de pertenencia y de participación de los individuos de las diferentes colectividades del sistema (roles de padre, profesor, alcalde, etc.) El rol es “el papel que desempeña un individuo dentro del orden social e influyen en su desempeño las expectativas que los demás tienen, así como las relaciones afectivas”. (Izquierdo, 1989 :76)

2) Los valores y normas (analizados en el punto 3.3 de esta investigación) son colectivos y marcan lo que debe ser en función de una mejor convivencia del grupo o bajo ciertos estatutos que alcanzan diferentes esferas : en lo social, político, económico, religioso, en la marcha del orden social. El orden normativo influye así en las reglas, símbolos y recomendaciones sobre nuestros actos en dos dimensiones individual (para su adaptación en la sociedad) y en lo social (conveniencia para todos sus miembros).

De ese modo, las normas constituyen una regulación sobre las creencias, pensamientos, organizaciones, las cuales se van adquiriendo en la relación con los demás.(Izquierdo,1989 :83-84) A su vez, estas pueden ser fijadas por un orden jurídico o acordadas dentro del grupo de convivencia. Los valores precisan las orientaciones deseables para todo el sistema entero, aquello que procura ser o llegar a ser. (Rocher, 1990: 374)

3) Las colectividades - se forman en torno a ciertos elementos como valores, ideologías, a los que institucionalizan especificando sus modalidades concretas de aplicación para que los actores miembros de una colectividad (familia, escuela, fábrica).

Izquierdo explica que éstas se constituyen a partir de agregados sociales, es decir grupos de personas que pueden reunirse de forma voluntaria (ejemplo, un grupo de amigos) o bien ser elegidos (un grupo de trabajo). Las relaciones a su vez pueden ser pasajeras o duraderas.

A su vez los grupos pueden ser primarios o secundarios. Los primeros se distinguen porque en su convivencia tienen relaciones más intensas, próximas o

íntimas. En los segundos las relaciones tienen una influencia menor sobre los miembros del grupo; son “todos aquellos grupos que se ven cara a cara y que configuran con fuerza la naturaleza social de la persona.” (Izquierdo, 1989 : 75-76)

Dentro de estas colectividades se pueden distinguir de forma general dos formas de agrupaciones : las comunidades y las asociaciones. Ambas constituyen dos ámbitos para la realización personal y social. Son dos formas de socialización del individuo, es decir, los ámbitos donde irá adquiriendo las pautas de comportamiento para su realización y adaptación a la sociedad.

Las comunidades son los grupos primarios es decir “aquellos donde las relaciones se conforman a través de un mutuo conocimiento, existen lazos afectivos , las relaciones son más estrechas, y constituyen “un fin en sí mismo”. Encontramos como ejemplo la familia, un grupo de amigos.

Por su parte, las asociaciones tienen como base la reunión de sus miembros con el fin de alcanzar intereses utilitarios, es decir las relaciones se consideran “medios para alcanzar fines”. Dentro de esta clasificación podemos encontrar los sindicatos, equipos deportivos, un grupo escolar, de trabajo, etc.

Asimismo, de acuerdo a las diferencias marcadas por Izquierdo (1989) podemos obtener la siguiente tabla sobre los conceptos de comunidad y asociación:

Cuadro 3.1 Conceptos de comunidad y asociación.

| AGRUPACION SOCIAL | ELEMENTOS DE UNION |
|-------------------|---|
| COMUNIDAD | sentimientos, vivencias, destino en común. |
| ASOCIACION | división del trabajo, colaboración impersonal, conseguir unas metas externas. |

Fuente : Elaboración propia de acuerdo las definiciones de Izquierdo (1989)

Así, la sociedad es estudiada por medio de las interacciones y agrupaciones que se dan entre sus miembros dando lugar a la formación de organizaciones sociales como se describe en seguida.

3.5.2 Organizaciones sociales.

Las principales organizaciones sociales que constituyen el sistema social y que se dan de forma general en todas las culturas son : la familia, la escuela, las empresas, partidos políticos, sindicatos y la religión. (Izquierdo, 1989 :121-142)

3.5.2.1. La familia.

La familia tiene una importancia universal, independientemente de la forma que adquiera, es la base de la sociedad. Constituye el principal grupo primario y, por lo tanto, el principal ámbito de socialización del individuo, porque en el se van a transferir los valores y normas con los cuáles se adaptará a la sociedad. Históricamente ha sufrido un proceso de cambio, pero su principal papel es el de transmitir los valores que imperan en la sociedad. El matrimonio, la obligación de los padres con los hijos, de estos con sus hermanos y padres constituyen los

principales roles de este grupo, en el cual las relaciones se mantienen por lazos afectivos y en un apoyo psicológico. (Izquierdo, 1989:122-124; Salustiano del Campo, 1988:62)

Asimismo, se le atribuyen funciones económicas como son el consumo y propiedad de bienes, educación y alimentación.

La familia puede ser estudiada por la forma matrimonial en la que está basada :

- a) Poligamia - unión de un hombre con más de una mujer.
- b) Poliandria - unión de una mujer con más de un hombre.
- c) Monogamia - unión de dos personas de distinto sexo. Esta es la forma matrimonial más extendida, y la característica de la sociedad occidental.

Asimismo, por modelos de autoridad la familia puede dividirse en patriarcal, matriarcal y avuncular :

- a) Patriarcal- la autoridad recae sobre la figura del padre.
- b) Matriarcal- la autoridad reside en la madre.
- c) Avuncular- la autoridad es otorgada al tío materno.

Por lugar de residencia la familia puede ser clasificada en :

- a) Patriolocal - si el matrimonio vive en la casa de la familia del padre.
- b) Matriolocal - si en donde habita es en la casa de la familia de la madre.
- c) Neolocales - si se trata de una nueva vivienda.

Por último, la familia puede ser extensa o nuclear.

- a) Extensa- son varias familias nucleares que conviven en un mismo lugar, basadas en una relación de parentesco.
- b) Nuclear- está constituida por los cónyuges y los hijos.

El modelo familiar más frecuente en la actualidad es la familia nuclear, neolocal, patriarcal y monogámica. (Izquierdo, 1989 :122-124)

3.5.2.2 Organizaciones educativas.

La escuela es también un ámbito de socialización donde el individuo adquiere valores y normas para enfrentarse al mundo, para aprender pautas de comportamiento con los demás. Sin embargo, en la actualidad su función se enfoca más hacia la preparación del sujeto para afrontar la división del trabajo y la especialización, dejando muchas veces al lado los valores humanos.²(ibid; Lerena,1988: 97-145)

Así, Izquierdo indica que los objetivos del aprendizaje difundidos en la sociedad moderna son :

1. Transmitir una información global sobre la sociedad en general, sobre la cultura que los hombres han acumulado con el paso del tiempo.
2. Proporcionar un entrenamiento técnico y profesional que sirva al individuo para adaptarse a los requerimientos y necesidades del mercado del trabajo.
3. Adiestrar a las personas en la investigación experimental en una rama concreta de los conocimientos científicos.
4. Procurar un grado de socialización y de integración social, es decir, ofrecer al alumno unas normas de comportamiento que se ajusten a los esquemas más aceptados por el conjunto de la sociedad.
5. Ayudar a los adultos que no queden marginados del discurrir de la sociedad, sobre todo en una fase de cambio técnico y social acelerado. (p.129)

3.5.2.3. Empresas.

Las empresas se definen como “unidades productivas y comerciales que se basan en la libre iniciativa y en la obtención de beneficios mediante la venta de sus productos.” (ibid:132)

Los poderes públicos llegan también a crear empresas que ofrecen servicios que las privadas no hacen, o bien son constituidas para servir a un interés general y en protección también al mercado externo.

El objetivo principal de las empresas es el obtener ganancias por ello muchas veces van en contra de los intereses humanos, o ecológicos, olvidándose de preservar recursos.

Las empresas multinacionales, es decir, aquellas que “operan en varios países saltándose y eludiendo fronteras nacionales y muchos de los controles de los Estados en los que operan” (ibid) se han extendido en la sociedad actual y aunque a nivel económico se justifican como positivas, creadoras de empleo y características de la economía en expansión, llegan a alterar el orden económico del país en el que se establecen, sobre todo si este es un país en vías en desarrollo, ya sea porque sus empresas no están preparadas para la competencia o bien porque involucran en un consumismo, ideología y cultura externa.

3.5.2.4. Partidos políticos

Son organizaciones cuyo objetivo principal es “el de obtener el poder político en competencia pública con otros.” Sus objetivos son orientar, dirigir y controlar la actividad del Estado. La gestión de asuntos públicos es el esquema bajo el cual delinean los conceptos, ideologías y valores sobre la marcha de una sociedad. Así el Estado se configura bajo la disputa de varios partidos políticos que intentan la representación de la sociedad a la que se dirigen. (Ibid; Rodríguez,1988:146-182)

² Sobre esto se profundizará más en los capítulos 5 y 6.

Sin embargo, promesas continuadas, marginación de sectores, sumisión de clases en beneficios de otros, en nombre de la modernidad, regímenes autoritarios u otras ideologías que bañan las acciones de muchos partidos ocasiona no sólo el conflicto entre grupos de poder, sino entre partidos dirigentes y ciertos sectores sociales, por lo cual en el fondo estas relaciones siempre están en pugna o conflicto y la forma de resolverse están en cierta estabilidad o provocan conflictos, golpes de estado o incluso otro tipo de violencia como el terrorismo o incluso la intervención internacional.

3.5.2.5. Los Sindicatos.

Izquierdo (1989) define a los sindicatos como “ un instrumento de protección y de presión para conseguir mejoras económicas y sociales.” (p.p.133-134) Sus orígenes datan del siglo XVIII. Son organizaciones representativas de los trabajadores que demanda una protección legal y social de los mismos. Funcionan como intermediarios entre empresas u organizaciones y los trabajadores. Pueden ser un aparato de presión con el fin de hacer respetar los derechos de sus asociados. La comunicación, organización y liderazgo son esenciales en su desarrollo, funciones, actividades y metas.

3.5.2.6 El ejército.

Es el poder institucionalizado , es decir “depositario de la violencia legítima”, como lo denomina Izquierdo (1989) aunque también ejercen dicho poder de forma ilegítima.

En las sociedades complejas el poder del ejército no está monopolizado, ya que otras fuerzas como la policía actúan también.

Los ejércitos pueden recibir carácter de profesional, pretoriano o revolucionario. En el primer caso, las fuerzas armadas están al servicio del estado, es decir, para la

sociedad y grupos políticos que la representan, su corporación es profesional y se ajustan a reglas políticas.

El ejército pretoriano se enfoca al mandato de un partido político, identificándose ideológicamente con su programa y por lo tanto está en defensa del mismo partido.

El carácter de revolucionario lo reciben aquellos ejércitos conformados por el pueblo, subversivos, tiene por tanto, escasa profesionalidad y dominio de armas. (ibid)

3.5.2.7 Organizaciones religiosas.

Las organizaciones religiosas representan la estructuración de las creencias e ideologías en torno a mitos, dogmas y ritos. Defienden las ideas de lo sagrado y sobrenatural. La iglesia más extendida es la católica, pero sin duda otras tienen igual influencia, dependiendo de la integración del individuo, manejo de los valores y la coherencia en su formación. (Ibid; Recio, 1988: 34-62)

3.5.3. Funcionamiento del sistema : conceptos base.

Como se ha analizado la sociedad es un sistema conformado por diversos elementos (ver punto 3.5.1) los cuales fluyen, entran y se interrelacionan, salen, se retroalimentan. Este proceso en la teoría de los sistemas sería comparable con una carga informativa que se transmite, es decir con la energía que pone en funcionamiento el sistema. Por ello, es preciso aclarar los siguientes conceptos o fenómenos bajo los que se puede encontrar la transmisión o proceso del sistema sociocultural, denominada de forma sociológica como "Entropía social"

Así, la entropía social se define como la energía social desperdiciada, entendida como aquella energía disfuncional que no se adapta a las normas y al orden social establecido. Las conductas que se desvían suelen calificarse de inmorales,

desorganizadas y peligrosas y dependen muchas veces de la cultura o contexto en donde se den.

Los cuatro tipos de esta desviación se clasifican como alienación, anomía, marginación y desviación. (Izquierdo, 1989 : 87-91)

a) La alineación - consiste en apartarse de una serie de normas, valores, status o roles que las sociedades fijan como las adecuadas para guardar el orden social o para el funcionamiento de los grupos, pero que el individuo por encontrarlas extrañas, al no sentirse identificado con ellas no las integra en sus esquemas de actuación. Permanece pasivo, apático, por ejemplo, si no vota por ningún partido político.

b) Anomia - el sujeto se encuentra en un choque de valores, es decir al ser partícipe de varios ambientes, ser miembro de diferentes grupos, o en resumen desarrollar diferentes roles, tiene diversos valores y a veces sufre al darle una posición jerárquica a los mismos. Por ejemplo, una mujer puede sentir angustia por ser profesional y madre al mismo tiempo si su organización no es adecuada o si sufre presiones afectivas. A diferencia de la alineación a pesar del conflicto el sujeto actúa.

c) Marginación - Existe también un choque normas o valores, excluyendo al individuo ya sea por decisión personal o colectiva, se da un choque entre dos culturas, entre dos sistemas de valores y por lo tanto, el individuo no participa de la vida social con el sistema social. Por ejemplo, un grupo marginal en España son los gitanos y en América Latina, los indígenas.

d) Desviación - es el “comportamiento que viola las normas del grupo” Estas dependen del contexto sociocultural. Asimismo, una conducta desviada no siempre se identifica con maldad y violencia.

Analizadas estas cuestiones podemos ver que la cultura y la estructura social son dos dimensiones de la sociedad:

"La cultura es la fábrica de significados en términos de los cuales los seres humanos interpretan su experiencia y guía de acción; la estructura social es la forma en que se toma la acción, la trama de las relaciones sociales. Así, cultura y estructura social son abstracciones diferentes del mismo fenómeno. Una considera la acción social en términos de significados que conlleva la otra en términos de su contribución al funcionamiento de algún sistema social". (Cucó,1993:120)

3.5.4 Estratificación social.

La pregunta es ¿ si el sistema social posee una estructura integrada por los elementos antes descritos, cómo explica la sociología la estratificación social y las diferencias ?

Bromm y Selznick (1976 : 221) comentan que la desigualdad radica en “la división del trabajo, los mecanismos de autoprotección y el autoengrandecimiento” de los miembros de la sociedad, lo cual se ve reflejado en valores y tareas asignadas a los individuos de acuerdo a su integración en el sistema. Asimismo, “las desigualdades constituyen un problema para todas las sociedades y tienen su respuesta y su hipotética solución en la reforma de la organización social y de la vida en común.” (Izquierdo,1989 :34)

Las principales directrices de la estratificación son el poder, el prestigio y la riqueza. Estos parámetros dependen de los valores que les asignen las sociedades y/o del contexto histórico.(Broom y Selznick,1976 :221 ; Rocher, 1990 : 583) Por ejemplo, en las sociedades tradicionales el rango social estaba dado con base a los privilegios heredados. En las sociedades modernas, el conocimiento científico y técnico constituyen un criterio de gran importancia para la adquisición de un puesto ocupacional, y por lo tanto, un instrumento para acceder o adquirir poder, prestigio y/o riqueza. (Broom y Selznick,1976 :221)

De esa manera, “el concepto de estratificación social resume las situaciones en las que se encuentran los hombres respecto de los bienes materiales y de los recursos intelectuales que son patrimonio de la sociedad”.(Izquierdo, 1989 :35)

Asimismo, Broom y Selznick definen a los estratos sociales como “aquellos individuos, o familias, o grupos que tienen rangos similares en cualquiera de las dimensiones de la estratificación.” (p.221) Los criterios utilizados para dar una clasificación dentro de la misma pueden ser de diferente naturaleza : prestigio, ingresos, riqueza, escolaridad, etc.

En las investigaciones sociales dichos parámetros son muy recurridos para formalizar un estudio y dar pautas generales sobre los grupos sociales.

Broom y Selznick (1976) describen de la siguiente manera el concepto de “clase social” basándose en las perspectivas de Marx y Weber :

Las clases sociales, dicen los autores, constituyen un término más amplio que el de estrato. Karl Marx definió a la clase como “un agrupamiento de gente que comparten una situación común en la organización de la producción económica”. Para Marx, los miembros de ésta debían tener consciencia de su pertenencia, es decir identificarse con la misma, ya que ello la llevaría, por ejemplo en el caso de los obreros a luchar por sus derechos.

Max Weber explicaba, en cambio, que el sistema de estratificación se daba con base a tres órdenes : el económico, el social y el político. En el orden económico, las personas recibían una estratificación de acuerdo a sus bienes y a su papel en la relación de producción. Los estilos de vida, por su parte, definen el estrato social, es decir se evalúa más el estilo de consumo que las propiedades. Finalmente, el orden político se estratifica según “la cantidad de acceso que la gente tenga a la organización política y social donde reside el poder y donde puede ser elegido” (ibid :223)

Asimismo, la desigualdad puede ser vista desde dos perspectivas o teorías radicales :

a) Teoría Funcional - Las diferencias son necesarias y funcionales para el sistema social debido a que los diferentes elementos que la componen realizan tareas de mayor o menor importancia o peso para la marcha del sistema, por lo tanto si las tareas son distintas, las recompensas también deben serlo.

b) Teoría Marxista. - Analiza las desigualdades en torno al orden económico, por lo que estas radican en los desequilibrios de la repartición de riqueza, en donde el grupo sustentador de los medios de producción margina o sobreexplota a otros en su beneficio. El orden económico cambiará cuando se genere una conciencia de clase, donde se movilice el proletariado para el cambio, cuando se incida en dicha estratificación. (Izquierdo, 1989 ; Rocher 1990)

3.6 Visión sociológica del desarrollo y su fundamento en los valores socioculturales.

La sociología analiza el modelo de desarrollo de posguerra desde el punto de vista de la influencia que el proceso de modernización ha tenido sobre las sociedades denominadas subdesarrolladas (antes denominadas tradicionales). Apartir de la segunda guerra mundial, la pregunta es ¿hubo un cambio social?, ¿qué ha pasado con los valores culturales?, ¿qué movimientos sociales se han registrado?, ¿se generó un cambio en la estructura?, ¿qué implicaciones tiene el seguimiento de un modelo de vida "ideal" para la sociedad en su conjunto?, ¿cómo se mezcla lo popular y/o tradicional con lo industrial o posindustrial?

“¿Cómo estudiar las astucias con que la ciudad intenta conciliar todo lo que llega y prolifera y trata de contener el desorden: el trueque de lo campesino con lo transnacional, los embotellamientos de coches frente a las manifestaciones de

protesta, la expansión de consumo junto a las demandas de los desocupados, los duelos entre mercancías y comportamientos venidos de todas partes.” (García Canclini,1990:16)

Es decir, desde la perspectiva sociológica, el desarrollo es más que datos estadísticos, analiza una problemática más profunda. La industrialización y la urbanización se convierten en un espejismo tras el que se esconden problemas como la deuda externa, marginación social, violencia, racismo, consumismo, pérdida de valores, etc. El término desarrollo social, no debe confundirse con el de modernización, el cual se queda en crecimiento económico, pero no implica necesariamente beneficio social, como lo explica del siguiente modo Luis A. Costa (1969) :

"Puede haber modernización sin que tengan lugar inmediatas y necesarias transformaciones profundas en la estructura de la economía y la sociedad; por otro lado, puede haber desarrollo sin que por algún tiempo aparezcan necesariamente los síntomas de modernización en todos los aspectos institucionales de la vida social" (p.37)

El término desarrollo ha sido identificado con conceptos como modernización y crecimiento debido a la influencia de las teorías económicas (analizadas en el capítulo II) que al tener como ideal el progreso económico e industrial hablaban también de sus alcances o beneficios a nivel social. Por eso, la idea de modernización implicaba que una "nueva etapa sería mejor a la anterior" (Solé, 1976:27)

Cabe aclarar que el término modernización tiene sus orígenes en los principales movimientos que caracterizaron el siglo XIX: la revolución industrial y la revolución francesa. Dichos acontecimientos generaron un nuevo orden social en el que aparecieron nuevos fenómenos en el plano material, pero también en el ideológico tales como la industrialización, la tecnología y el sistema de producción fabril, los cuales germinaron pensamientos en torno a la democracia, la ideología, el

capitalismo y la urbanización; (Solé, 1976:45) ideas que aunque han sufrido transformaciones tienen una fuerte repercusión en la actualidad.

Surgen entonces las explicaciones sociológicas sobre estos fenómenos. Desde diferentes perspectivas, desde Comte hasta Weber, podemos ver la preocupación, expectativas e ideales que se tenían sobre los nuevos cambios que se presentaban en la esfera económica, pero su pregunta era sobre todo el significado que tenía esto para la sociedad.

Solé (1976) resume las diferentes perspectivas de sociólogos clásicos en su concepción de modernización, que aunque no la definieron como tal, analizaron la estructura y cambios que proponía. Para ello realiza una agrupación de los ideólogos según su similitud en sus pensamientos:

- a) Saint Simón, Comte y Toqueville - su perspectiva se basa en una concepción religiosa y política sobre los cambios.
- b) Spencer y Durkheim- Se enfocaron en las características estructurales, al comparar a la sociedad con un organismo vivo, por lo cual estaban interesados en analizar el continuum que seguiría su evolución.
- c) Tonnies, Weber y Simmel- Su móvil fue encontrar los modelos de tipo "ideal" que debía alcanzar la sociedad.

3.6.1. Desarrollo desde una perspectiva cultural.

Hacia los años 50's y como resultado del periodo de postguerra y la expansión económica, los antropólogos que habían sido identificados como los investigadores de las sociedades primitivas, se interesaron por analizar no sólo sus cambios respecto a su evolución, sino también se enfocaron al impacto que producían los pueblos avanzados sobre estas sociedades. Así, la corriente neoevolucionista tuvo también una repercusión en los estudios antropológicos y se generó un debate sobre las culturas, recepción de los nuevos elementos modernos, y su adaptación o rechazo de los mismos.

A su vez, se pudieron apreciar dos corrientes de esta ciencia en la explicación sobre la modernización y aunque ambas estudiaban el fenómeno como un proceso evolutivo, la diferencia de perspectivas se basó en definirlo en términos endógeno o exógeno, es decir generado por la misma naturaleza de la sociedad, en el primer caso, o por fuerzas y elementos externos, como lo contemplaban los segundos:

1) Antropólogos tradicionalistas- Tomaban en cuenta la historia como un factor decisivo en el funcionamiento del sistema. Los cambios que se presentaban eran naturales porque las sociedades evolucionan, por lo tanto la modernización era un proceso endógeno.

2) Antropólogos socio-culturales - Las similitudes entre pueblos y sociedades se debían a fenómenos generales. Y a su vez, podía encontrarse una diferencia en esta corriente respecto a la anterior.

Los antropólogos sociales estudiaban a la sociedad desde el punto de vista de su estructura, es decir desde sus instituciones, las cuales guardaban una interdependencia y daban una integridad al todo. La estructura, se daba así por la integración de sus partes, su objeto de estudio era la causa y función de estas. El pasado no era irrelevante en el análisis, se enfocaban en la estructura contemporánea.

Aunque, los antropólogos sociales no negaban la existencia de mecanismos externos en el proceso de cambio, los mecanismos internos y las fuerzas sociales tenían una primacía en el cambio, por lo tanto éste era de tipo estructural y endógeno.

Los antropólogos culturales por su parte, identificaban a la sociedad como cultura, es decir, se enfocaron en los elementos determinantes de la sociedad, más allá de la estructura, profundizaron en sus rasgos culturales, por lo tanto el estudio debía ser realizado en un contexto histórico determinado. La modernización era traducida como la traspelación de elementos de otras culturas (por aculturación) por lo tanto, era explicada como un proceso exógeno. (Solé, 1976:123-130)

Las innovaciones tendrían entonces un papel fundamental en el cambio, ya que al entrar en la sociedad tradicional o primitiva generaría un reemplazo o un complemento de los elementos propios. Pero, su adaptación sería funcional ya que seguiría un proceso selectivo, es decir su recepción no era un proceso acumulativo, sino que se integraría de acuerdo a su utilidad o un nuevo significado dado por la comunidad receptora.

De esa manera, Escalante y Miñano (1984) presentan los principios bajo los cuales se genera el cambio cultural:

- a) Predisposición para la aceptación de ciertos elementos.
- b) La difusión es un proceso existente y en acción en todas las culturas y grupos humanos.
- c) Periodo de crisis y desorganización facilitan el cambio.
- d) Los nuevos elementos culturales que entran en uso demuestran su eficacia.
- e) Algunos sectores de la población se encuentran renuentes al cambio.
- f) Las sociedades aceptan más fácilmente los elementos cuando hay expresión de forma.
- h) Los aspectos consagrados de la cultura entran en gestión al cambio.
- i) Un cambio predispone otros cambios.
- j) El individuo es portador de cultura.
- k) El cambio es constante en todas las sociedades y grupos culturales.

En la actualidad, la división tajante entre sociedades tradicionales - modernas que sustentaba el modelo de desarrollo económico de postguerra , ha sido superada, ya que la visión es más compleja y pluricultural; se da importancia a la riqueza de la mezcla cultural, a los significados híbridos generados a través de la historia de los pueblos por su contacto con otras culturas, (García Canclini,1990; Durston,1996) ya sea por colonialismo y/o por la modernización inducida.

3.6.2 . ¿Desarrollo o modernización? Crítica y perspectivas actuales.

De entrada a un nuevo siglo, parece que la disyuntiva modernización / progreso - desarrollo ya ha sido resuelta, donde modernización se resume a la esfera económica y el desarrollo debe ver por los demás aspectos, teniendo como base el social, sin embargo, en la práctica aún queda por realizar una consciencia sobre tales procesos, identificar metas, fines pero ante todo respetando las diferentes culturas y sociedades y analizando la riqueza de elementos propios y heterogéneos en un mundo de significados que va más allá de los prejuicios marcados por un modelo de desarrollo heredado de la postguerra.

De esa manera, podemos analizar que la preocupación sociológica sobre el desarrollo versa en tres aspectos generales:

- 1) Perspectiva de apoyo económico o sociología económica.
 - 2) Carácter crítico, retrospectivo sobre el desarrollo económico.
 - 3) Carácter socio-cultural reivindicativo, proyectos de carácter social, en búsqueda de derechos humanos, protección del medio ambiente, análisis simbólico, plural.
-
- 1) Perspectiva de apoyo económico.

Son los estudios sociales que giran sobre parámetros económicos en apoyo o justificación de un análisis económico nacional y/o internacional. Propio de instituciones económicas principalmente públicas, pero también pueden ser

privadas. Los organismos internacionales de cooperación para el desarrollo dan cada vez mayor importancia a las propuestas sociológicas en la estructuración de sus políticas. Los estudios de la CEPAL y el PNUD son un ejemplo.

2) Estudios de carácter crítico.

Analizan las consecuencias del desarrollo económico. Desde este punto de vista la modernización se ha vuelto contra el hombre, se reconoce su expansión y la utilidad tecnológica; sin embargo, preocupa las extremas diferencias entre países del Sur con los del Norte a las que ha conducido el pilar sobre el que se sostenía el ideal a lograr.

Asimismo, los mismos países desarrollados se encuentran con una serie de problemáticas que no sólo requieren análisis, sino también una inmediata actuación.

El incremento de violencia, destrucción del medio ambiente, sectores marginados, el cuestionamiento sobre la llegada de inmigrantes, problemas de paro, etc. constituyen indicadores que ponen en duda la marcha de la modernización.

Desde esta perspectiva, los autores se remiten hacia los valores humanos sobre los tecnológicos, hacen un llamado hacia el rescate social y ecológico. (Sach, 1995; Petrella, 1995; Streen, 1995; El Seraky, 1995)

Anthony Giddens (1994) califica a esta problemática como el "coste de la oportunidad, "dando así una visión un tanto pesimista , pero que obliga a la reflexión:

"El mundo en que vivimos es espantoso y peligroso. Esto nos ha obligado a algo más que suavizar o matizar la suposición de que el surgimiento de la modernidad nos conduciría a un mundo más feliz y más seguro". (p. 23)

La modernización nos ha conducido así al "Mito del Desarrollo"(1980) como lo exponen Attali, Domenach y Morín, en su estudio titulado bajo dicho nombre.

Morín desmitifica el modelo de progreso económico al analizar la promesa con la que arrancó ya que aseguraba que el desarrollo económico y tecnológico potenciaría las libertades y capacidades del hombre y si bien esto se puede ver en el aspecto técnico-científico, es cuestionable "en el progreso antropológico." (p. 224)

El desarrollo ha llevado a un subdesarrollo moral y afectivo, señala Morín, en el campo social la estructura sufre cuartiduras al continuar con campos de marginación o al generarse otros. (p.228-244) En el primer caso, podría hacerse mención a los grupos indígenas de América Latina o a los gitanos en España. El caso de la inmigración revela asimismo, la generación de una nueva marginación, resultado también de una explosión de la crisis del "modelo ideal".

Pero el calificativo "subdesarrollo", aplicado a países, comunidades o incluso, en particular a ciertas situaciones a obligado a identificar a estos bajo una perspectiva de "fuera de lo normal", estereotipos formulados en torno a "pobre" por no poder participar de las "ventajas" que ofrece el mundo capitalista, donde el consumismo es su principal eje. De esa manera, los aspectos de frugalidad, despojo y escasez, pasan a segundo término o son explicados bajo la lente consecuente de no ajuste al sistema.(Sachs,1996-97:17)

Frugalidad es definida como "una característica de las culturas libres del frenesí de la acumulación" (ibíd) desde este marco, el dinero pasa a segundo término, las necesidades son cubiertas por la producción de subsistencia; no tendrán muchas pertenencias, pero tampoco pasan hambre, se ayudan unos a otros y sobre todo gozan de la naturaleza, la interpretan y manejan fuera de "estadísticas", en sus labores comunales y familiares gozan de los lazos personales. ¿Puede esto venderlo el consumismo?, ¿son entonces más atrasados que otros por no reunirse en un McDonalls a convivir, o porque no puedan grabar sus fiestas con una videocámara?

En una comunidad de México, el hacer alarde de riqueza significa "ostracismo social", sin embargo el prestigio es conquistado por el despojo de ésta en las fiestas de su poblado. De este modo, explica Sách, la cultura expresa su situación de suficiencia. "Suficiencia que sólo se convierte en pobreza humillante por una sociedad que acumula". (Ibíd)

El despojo significa ser desposeídos por otros. La miseria ha surgido en muchos pueblos nómadas, indígenas o países cuando otros les han arrancado tierras, recursos naturales o minerales. Sin embargo, en los análisis económicos son vistos como sectores que no pueden cumplir con sus parámetros por no contar con los recursos necesarios.

La escasez es generada precisamente por la modernización de la pobreza. Es la pobreza donde la mercancía marca la pauta: el trabajador no puede adquirir lo que se le ofrece en el mercado, su angustia es que le rinda el dinero y nuevamente en los estudios de encuesta es subestimado, mientras que se le alimenta por atrás de un discurso capitalista de igual oportunidad de superación por su propio esfuerzo. Asimismo, se puede apreciar aquí como indica Sáchs, la influencia de Keynes al basar la explicación de pobreza en cuestión de participación en el mercado, en el poder de compra del trabajador.

Otro aspecto importante, en la crítica sobre el desarrollo económico que de alguna manera se ha mencionado, pero que en este espacio cabe retomar, es el referente a la tecnología. Sin duda, ésta se ha vendido como el "Caballo de Troya", digna de girar el curso de los pueblos, de ayudarlos a su superación, arrasando muchas veces con creencias o riquezas culturales que no necesitaban de un respaldo científico para actuar. Así :

"Estimulados por la experiencia de las sociedades que invertían todas sus energías físicas y mentales en la propagación de cosas, los estrategas del desarrollo revisaron el mundo y ¡qué espectáculo!, donde quiera que miraban descubrieron una espantosa ausencia de cosas útiles." (Sách,1996-97:18)

El autor agrega así que, a partir de la promesa de Truman, en que la ayuda científica y tecnológica cambiaría el orden de vida en una visión de progreso y la tecnología era “el lazo” que uniría al Norte con el Sur; estas realidades se separón más.

¿Por qué denominarla "Caballo de Troya"? porque los instrumentos tecnológicos labraron el terreno para la conquista de las sociedades desde dentro. No había duda, si la tecnología se aplicaba a cualquier campo económico, social o cultural debería entonces ser el vitalizante que buscaban todas las sociedades, principalmente aquellas que fueron calificadas como subdesarrolladas. (ver caps. 1 y 2).

En la actualidad, la globalización económica se levanta como el nuevo ideal; es la construcción de un modelo de desarrollo revitalizado, "revisado" y "necesario" en la integración del nuevo orden económico. La competencia internacional pisa los talones a todos los países, ya sean del Norte, Sur, Oriente u Occidente, la angustia por rezagarse obliga a ofrecer o sobreexplotar recursos humanos o físicos en pos del progreso. Los países en desarrollo incrementan su autoexplotación para ofrecer mayores exportaciones; los países industrializados refuerzan su actitud de derroche y destrucción, como un pretexto momentáneo, en donde a largo plazo se encontraran soluciones para hacerlo de forma moderada y sobre todo, porque los "beneficios serán mayores".

Y en ese proceso de integración que tiene como motor a la competencia, se dejan nuevamente a un lado las necesidades de las mayorías, que han quedado marginadas del supuesto desarrollo social. La integración a nivel interno pasa a segundo término, importa más la esfera exterior. El proceso globalizador pretende extenderse en todos los aspectos, donde la cultura occidental se muestra como el parámetro para todos los logros. De ese modo, los modelos de desarrollo dictan una serie de patrones de consumo y acción "obligados" para encontrar el camino en el orden económico, sin embargo, los procesos de producción de los países en

desarrollo continúan manteniendo su papel de complementarios en donde otros ejercen poder basándose en su grado de industrialización. (Menchú,1996:24)

El engrane de este mecanismo se puede encontrar en el mundo científico, el cual pone la indicación de la interpretación de la vida basada en métodos, teorías y estadísticas, lo que se salga fuera de esta base es objeto de duda. Pero, que pasa entonces con la vida de los pueblos, sus interpretaciones, su cultura, con el respeto a sus derechos y creencias. En el siguiente apartado se analizará esta cuestión, tomando una perspectiva de interpretación desde el punto de vista de los actores, es decir en el juego hegemónico, donde las preguntas podrían ser: ¿hasta dónde han penetrado los valores del mundo moderno?, ¿cómo se reciben e intercalan en las culturas? y a su vez ¿cómo influyen también en la cultura dominante?

3) Carácter sociocultural - reivindicativo:

Aquí podemos encontrar estudios de un carácter pluralista porque tomando en cuenta todas las esferas de una comunidad (social-cultural-económica) buscan actuar desde las necesidades locales, pero considerando la problemática global; intentan cooperar más que ayudar por las innovaciones tecnológicas; va unida a una crítica sobre el modelo de desarrollo; y toma como premisa el respeto y significado de las culturas como fundamento en su intervención.

Carlos Monsivais (1990) en su libro "Pudor y Livandad" analiza la intervención de elementos culturales en una mesa de juego hegemónico. Es decir, si bien es cierto que a través de la cultura dominante se venden una serie de valores en pro de capitalismo y por ende del consumismo, también lo es que las sociedades receptoras integran, adaptan o rechazan éstos de acuerdo a su visión. Así, la integración de los elementos culturales externos no se da de una forma pasiva y directa, sino que el grupo les proporciona un significado o sentido propio, dando como resultado una hibridación de culturas. Por ejemplo, jóvenes de un sector marginal pueden buscar la manera de adaptarse a la moda, haciéndose sus propios vestidos dentro de los recursos con los que cuentan. "Cantínflas", gran cómico mexicano, se convierte en una gran institución que se acerca al pueblo y se atreve a

desafiar los poderes dominantes criticando la burocracia, la corrupción e incluso altas esferas como son los poderes políticos. Fiestas de gran arraigo cultural como las de un pueblo mexicano, llamado Xochimilco, son televisadas. Presidentes con su bandera de populistas aparecían vestidos con trajes típicos mexicanos.

De esta serie de ejemplos se puede ver entonces que la cultura es en concreto el conjunto de creencias, valores, ideologías, etc. bajo la que una sociedad interpreta la visión del mundo, a la cual pueden llegar una serie de elementos que son procesados y devueltos al exterior, y que influyen en estos porque ven que su emisión no es unilateral, ni tampoco pasiva, nuevas estrategias e interpretaciones se ponen en marcha, donde incluso se den pautas para el cambio (como podría ser la formación de una nueva consciencia hacia la solidaridad y respeto) o bien, hacia el refuerzo de técnicas de convencimiento (presión capitalista).

Sin embargo, en esta economía de mercado el impacto de la tecnología y en general del modelo occidental de desarrollo, tiene mayores consecuencias negativas que positivas. La marginación se incrementa y prevalece el refuerzo capitalista sobre el solidario.

Rigoberta Menchú (1996) Premio Nobel de la Paz, subraya que cuando en la economía se habla de integrar a los indígenas en la globalización económica, las pautas que guían el planteamiento corresponden a la lógica occidental. No es el sentido humanitario el que despierta este interés, sino los valores de mercado. Pero, ¿qué impacto tiene esto para los pueblos indígenas? Rigoberta Menchú responde que las consecuencias son negativas, ya que la visión de los países industriales se traduce en una mayor explotación en la lógica de una mayor producción, pero también en una imposición cultural y como ejemplo, describe la siguiente situación:

"La continua y creciente difusión del individualismo en países como Guatemala, poseen una enorme riqueza cultural, tiene un impacto negativo en la práctica comunitaria y en el sentido de colectividad de pueblos como los indígenas. La difusión de la ciencia y la tecnología occidentales que conducen a cambiar las

técnicas agrícolas de las comunidades indígenas , influyen en la cultura en la medida en que va perdiendo su visión integral de concebir la naturaleza, en la que hombres y mujeres constituyen un elemento más y cuya relación con el resto de la naturaleza parte de la necesidades del mantenimiento del equilibrio ecológico." (p.26)

El análisis de esta problemática obliga a tomar la concepción de desarrollo desde otro punto de vista al occidental. En el desarrollo de los pueblos la interculturalidad debe ser el eje del proceso tanto a nivel internacional como a nivel interno, donde debe comprenderse e integrar la convivencia de varias subculturas y donde los valores como respeto a los derechos humanos, la solidaridad y la cooperación así como el derecho a la autodeterminación, sean las bases para las relaciones entre Estados y culturas.(Menchú, 1996:27)

¿ Cómo se analiza el desarrollo, entonces, desde esta perspectiva?

El desarrollo debe ser a nivel comunitario, pero dentro de una perspectiva general, es decir actuando desde el nivel de poblaciones locales, de acuerdo a sus características y necesidades; tomando en cuenta su cultura, cooperando y fomentando valores solidarios; aprovechando recursos en todos los sentidos económicos, ambientales, sociales y culturales; formando lazos de integración, pero también de apertura y sobre todo de participación de los grupos y sectores donde se lleven a cabo proyectos, es decir, defendiendo los derechos humanos. Son ejemplo de este enfoque investigaciones como las de Streeten, Petrella, McGranahan, El Serafy, Poppovicy y Phinheiro, Cernea y Rose (1995).

El cambio social estará en el tejido que se dé a las nuevas relaciones entre subculturas, pueblos o países, aspirando a la interculturalidad como Rigoberta Menchú (1996) señala.

En tal proceso de desarrollo, denominado como sostenido, deben tomarse en cuenta todo tipo de variables desde el contexto histórico hasta los factores y recursos actuales que rigen, implican o determinan las condiciones de las poblaciones.

De esa manera, el desarrollo es interpretado como " una variante histórica de la transición social (...) que se caracteriza esencialmente por el hecho de ser intencionados los cambios que comporta" (Costa, 1969:22-23) en diferentes sectores y esferas.

La movilización debe generarse desde las bases, incluso presionando esferas de poder, pues sólo así podrán alcanzarse los objetivos.(Costa,1969)

Sin embargo, los sociólogos, antropólogos o investigadores en general deben tratar de superar su visión de "sustentadores de conocimiento y poder superiores", ideología que muchas veces se infiltra en la acción, ya que como objetivo y programa principal del desarrollo social debe encontrar el fortalecimiento cultural y autogestión de los pueblos. El respeto étnico y la apertura al respeto de los derechos humanos y la democracias deben ser las líneas bajo las que se base el desarrollo. (Durstun, 1996:106 y 108)

Estas ideas se sustentan en la defensa que hace la UNESCO sobre el desarrollo social :

Más que el crecimiento económico, que es un motor y no un fin en sí, el desarrollo es en primer lugar y ante todo, social ; está a demás estrechamente relacionado con la paz, los derechos humanos, el ejercicio democrático del poder y el medio ambiente, y, finalmente, aunque no por ello menos importante, con la cultura y con el modo de vida de la población. La única manera de lograr que el cambio se concrete en la práctica es modificar las pautas de comportamiento. Pero, para transformar la conducta cotidiana de los individuos y las comunidades es necesario sensibilizar a la opinión pública sobre el carácter global y complejo de los

principales problemas y promover su solidaridad.³ (“Nota de orientación presentada por el Director General de la UNESCO con miras a la preparación de la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Social”. Copenhague, Dinamarca, 6-12 marzo de 1995, p.p. 3-4. Citada por Ignacy Sach,1995:12)

Asimismo, se señala que las principales metas de la UNESCO en favor del desarrollo social son:

- I. Fomentar la capacidad endógena, mediante la promoción de recursos humanos, una renovación cabal del contenido de la educación y de los sistemas educativos en todos los niveles, y la transferencia y el intercambio de conocimientos dentro de los países y entre ellos;
- II. Luchar eficazmente contra la pobreza y la exclusión, garantizando la participación de la población en el desarrollo social, el respeto de los derechos humanos, la formación de actitudes de tolerancia, no violencia y democracia, mediante una educación impartida desde la primera infancia y el apoyo de las organizaciones de ciudadanos, así como del pluralismo y la independencia de los medios de comunicación;
- III. Dar cabida a los factores culturales en unas estrategias de desarrollo equilibradas y tomar debidamente en cuenta el contexto histórico, social y cultural de cada sociedad para alcanzar el desarrollo social sostenible;
- IV. Promover una nueva visión del empleo y el trabajo como parte del concepto más amplio de “vida activa”, que, además de la producción, incluye actividades de solidaridad cívica y de esparcimiento, a fin de cimentar en este principio una sociedad “solidaria”;
- V. Mejorar la calidad de vida de las poblaciones rurales mediante la educación formal y no formal y la capacitación, y , aumentar su

³ De ahí la importancia de la E.D.

nivel de ingresos, fomentando actividades productivas en los sectores del turismo cultural y ecológico, la construcción de viviendas utilizando materiales del lugar, el desarrollo de servicios locales de salud y asistencia social y la creación de medios de comunicación comunitarios;

VI. Promover la sensibilización a los problemas ambientales y la participación en la utilización equitativa y racional de los recursos, con miras a alcanzar un desarrollo humano sostenible y preservar los derechos ambientales para las generaciones futuras;

VII. Aprovechar mejor y compartir de manera más equitativa, con miras al desarrollo social, esos recursos que son la ciencia y la tecnología;

VIII. Dado que el ámbito de la comunicación se ve profundamente transformado por el progreso científico y tecnológico, deben ponerse al servicio social las posibilidades que ofrecen las redes de comunicación y la informática;

IX. Mejorar la capacidad endógena para la formulación, la evaluación y la gestión de las políticas sociales, creando mecanismos de "alerta temprana" que permitan a los gobiernos vigilar la ejecución de las actividades de desarrollo social y los progresos alcanzados en el paso de la exclusión a la cohesión social. (ibid)

Dentro de esta visión se deja claro los límites respecto a la idea de desarrollo económico basado en la modernización ya que, como se ha señalado, éste se considera como "un proceso que consiste sobre todo en la adopción de patrones de consumo, de conducta, de valores e ideas típicos de sociedades más avanzadas, sin suponer necesariamente la transformación de la estructura económica y social". (Costa,1969)

De esa manera estamos hablando de estudios y proyectos que entran en dos movimientos básicos para el ajuste y frente a la modernización, descritos como "renovador" y "democratizador" por García Canclini (1990). En el primer caso,

porque tratan sobre la crítica sobre los costos sociales y ecológicos que ha tenido la industrialización, su ideología es la innovación de la acción y valores humanos en la búsqueda a una propuesta sobre el mundo, sobre la vida social. El movimiento democratizador por su parte, subraya la importancia de la participación social, del individuo en el cambio en su propia realidad.

Proyectos de educación, arte, saber popular, proyectos comunitarios, los dirigidos por ONG's y otras agrupaciones alternativas, así como otros proyectos internacionales (como los dirigidos por la UNESCO) dan ejemplo de ello.

Dichas cuestiones serán retomadas a lo largo de esta investigación ya sea desde el enfoque de movimiento social, interpretación comunicativa y por su puesto desde las políticas culturales y educativas.

3.7 Conclusiones.

- Estudiar el sistema social propone un marco de comprensión en la particularidad de los pueblos atendiendo a un análisis de los mismos desde sus propias necesidades y valores culturales , es decir no existe un modelo general, ni único para plantear el desarrollo.
- La modernización y ahora el crecimiento económico como parámetros generales para fijar el grado de desarrollo de un país dejan a un lado situaciones y sectores que se ven exentos o marginados de los beneficios que en estadísticas nacionales se manejan.
- El modelo de desarrollo económico de postguerra margina el fondo cultural e histórico de los pueblos, considerándolos incluso como un obstáculo ante el pensamiento de la modernización.
- Desde la ideología dominante, “se reconoce” que la industrialización o el progreso económico no es lo mismo que desarrollo (pero si una variable indispensable), sin embargo, aún se considera la situación de los países del Sur como un atraso y su verdadera atención se posterga o queda supedita a intereses o políticas económicas. Es decir, discurso “solidario” (político y de organismos financieros internacionales) no concuerdan en práctica.
- Primero, la modernización condujo al mito del desarrollo; la tecnología se vendió como el “Caballo de Troya” , ella resolvería los problemas del subdesarrollo. Ahora, la globalización crea el nuevo ideal económico sin embargo fomenta la competencia, la explotación de recursos y deja en segundo término las necesidades de la mayoría.
- El rol de los países de desarrollo en el mercado mundial es bajo relaciones asimétricas, supeditadas a los intereses hegemónicos.

- Así en la visión del desarrollo predomina la lógica occidental, donde se fomenta la explotación en una lógica de mayor producción.
- Tal como señala la UNESCO, en la E.D. se destaca el desarrollo social , la capacidad endógena de los pueblos. Un nuevo modelo debe brindar participación de la población, respetar los valores culturales, mejorar la calidad de vida de todos los sectores principalmente de aquellos que están marginados, fomentar la educación formal y no formal, la equidad, etc.
- De esa manera, el desarrollo debe ser un proyecto renovador y democratizador, donde el individuo debe ser parte del cambio de su propia realidad.
- Por ello, debe promoverse un desarrollo a nivel comunitario en una perspectiva general desde lo local.
- Su impulso requiere de un compromiso social que partirá de nuevas relaciones entre individuos y países. Por ello, la E.D propone un cambio de mentalidad que conduzca a un cambio de actitud que provoque acción.
- Las definiciones de comunidad, agrupación, grupo (primario, secundario) señalan diferentes formas de relaciones sociales y un investigador, cooperante o voluntario en su estudio o planes de desarrollo debe de entender, analizar y abordar estos elementos porque son parte del comportamiento social y el ámbito de realización personal y social de los individuos.
- Tomando en cuenta que la E.D pretende fomentar valores sociales, es decir un conjunto de respuestas y comportamientos hacia algo (donde los esfuerzos deben ir encaminados hacia la justicia, los derechos humanos, la paz, la soledad, etc.) , se plantea como una práctica de socialización.

- La E.D es una educación en valores, tiene como objetivo crear una nueva forma de interacción humana, en el que un aprendizaje de convivencia en grupo así como entendimiento de las relaciones den bases a nuevas relaciones entre Norte-Sur y entre los mismos individuos.
- Para provocar el cambio, se requiere crear nuevas formas de comprensión e identificación con la problemática del sur, porque como vimos el adquirir valores significa interiorizarlos, que las personas crean en lo que se les propone.
- Siendo la familia y la escuela los principales agentes socializadores, la E.D. debe enfocarse hacia estos sectores para generar un cambio y encontrar apoyo en la educación que propone, dejando a su vez que maestros y padres continúen con el proceso.
- ¿Pero es posible el cambio de mentalidad desde la educación en valores? La socialización es un proceso que dura toda la vida en donde el aprendizaje se va enriqueciendo por elementos internos y externos. La E.D debe buscar los canales para llegar a los individuos y formar parte de esa socialización, reduciendo y/o reconvirtiendo actitudes que obstaculizan o afectan la convivencia humana.
- Tomando en cuenta que dentro de la estructura social se encuentran los partidos políticos, sindicatos, empresas y otras organizaciones, la E.D entiende que debe dirigirse a todos los sectores para generar un cambio global.
- La E.D. tiene entonces una perspectiva sociocultural de estudio; es una perspectiva crítica, analiza causas y factores económicos; promueve el valor cultural de los pueblos, trabaja por un desarrollo social, y enfatiza la participación de individuos y países como principales protagonistas de su desarrollo. La cooperación internacional debe ir en este sentido, trabajando

de forma conjunta, no imponiendo, llevando a cabo un trabajo por y para las personas.

Referencias bibliográficas.

Attali, et al. (1980) **"El mito del desarrollo"** Edit. Kairos. Barcelona, España.

Broom Leonard y Selznick, Philip (1976) **Sociología**. Un Texto con Lecturas Adaptadas. España.

Cernea, Michael (1995) **Integración social y desplazamiento de la población: contribución de la ciencia social**. En Revista Internacional de Ciencias Sociales. N0 143 marzo 1995 p.p.105-128

Costa, L.A. (1969) **Desarrollo económico y transición social**. Edit. Revista de Occidente. Madrid.

Cucó, Josefa (1993) **"Cultura y Personalidad"** en Manuel García F. (coord) **"Pensar Nuestra sociedad"**. p.111-143.

Del Campo Salustiano (1988) (edit) **Tratado de Sociología**. TAURUS ediciones. España.

Familia. en Del Campo Salustiano (1988) (edit) Tratado de Sociología. TAURUS ediciones. España.

Durivage, J. (1987) **Educación y psicomotricidad, manual para nivel preescolar**. México. Edit. Trillas.

Durstun (1996) **Aportes de la Antropología aplicada al desarrollo campesino**. en Rrevista de la Cepal. n° 60 Dic.1996. Santiago de Chile.

Escalante R. y Miñano, M. (1984) **Investigación, organización y desarrollo de la comunidad**. Nueva biblioteca pedagógica. Oasis. México.

García Ferrando, Manuel (1993) **Pensar nuestra Sociedad. Fundamentos de sociología.** Tirant lo Blanch.Valencia.

García Canclini, Nestor (1990) **“Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad”.** Grigalbo. México.

Giddens, Anthony (1994) **“Consecuencias de la modernidad”.** Alianza Universidad, España.

Gutiérrez, Raúl (1970) **Introducción a la ética.** Edit. Esfinge, S.A México.

Izquierdo Escribano, Antonio (1989) **Cómo Dominar la Sociología.** Editorial Playor. España.

Lerena, Carlos (1988) **Educación en Del Campo Salustiano (1988) (edit) Tratado de Sociología.** TAURUS ediciones. España.

McGranahan, Donal (1995) **Medición del desarrollo: investigaciones del Instituto de las Naciones Unidas para la Investigación sobre el Desarrollo Social.** en Revista Internacional de Ciencias Sociales. nº 143. marzo 1995.

Menchú, Rigoberta (1996), **Entrevista a .** En Guadalupe Ruíz (Dir.) Revista América Latina ante el Siglo XXI. Síntesis. nº 25. Edit. Síntesis S.A. Enero-junio 1996

Mira, Juan (1988) **“Cultura”** en Salustiano del Campo (edit) **“Tratado de Sociología”** TAURUS ediciones.

Morín, Edgar (1995) **Sociología.** Tecnos S.A. Madrid.

- Nemesio, Ramón y Serra Inmaculada (1993) "Personalidad y socialización" en García Ferrando, Manuel (1993) **Pensar nuestra Sociedad. Fundamentos de sociología.** Tirant lo Blanch.Valencia.
- Newman, Newman (1988) **"El juego y los compañeros de juego"** México p.p. 317-342.
- Petrella, Ricardo (1995) **"Europa entre la innovación competitiva y el nuevo contrato social"** en Revista Internacional de Ciencias Sociales. N° 143 Marzo 1995.
- Phillips, Bernard (1990) **"Sociología. del concepto a la práctica."** MacGraw Hill. México.
- Poppovic, Malak y Pinheiro, Paulo (1995) **"La consolidación de la democracia desde el punto de vista de los derechos humanos."** En Revista internacional de ciencias sociales. N° 143 marzo 1995 p.p. 91-104
- Recio, Juan L. (1988) **Religión** en Del Campo Salustiano (1988) (edit) Tratado de Sociología. TAURUS ediciones. España.
- Rocher Guy (1990) **Introducción a la sociología general.** Edit. Herder
- Rodríguez Julio (1988) **Política** .En Del Campo Salustiano (1988) (edit) Tratado de Sociología. TAURUS ediciones. España.
- Rose, Richard (1995) **"Progresar y recuperar el terreno perdido: un análisis comparado para la determinación de la política social"** en Revista Internacional de Ciencias Sociales. N° 143 p.p. 129-144
- Sach, Ignacy (1995) **"Introducción. Lo cuantitativo y lo cualitativo; algunas cuestiones sobre los riesgos y las limitaciones de la medición del desarrollo."** en Revista Internacional de Ciencias Sociales. N° 143 Marzo 1995 p.p. 9-20

Sach, Wolfwang (1996-97) **Arqueología de la idea de desarrollo.** en Economía informa. N° 253 dic. 1996- ene. 1997. Facultad de economía (UNAM) México.

Serafy S. El , **“La medición del desarrollo: función de la contabilidad ambiental.** en Revista Internacional de Ciencias Sociales. N° 143. p.p. 73-90

Solé, Carlote (1976) **Modernización. Un análisis sociológico.** Ediciones Península. Madrid.

Streeten, Paul (1995) **“Desarrollo humano: el debate sobre el índice”.** En Revista internacional de ciencias sociales. N° 143 marzo 1995 p.p.35-48

Capítulo IV. EL PAPEL DE LA COMUNICACIÓN EN EL DESARROLLO.

- 4.1 Definición de comunicación.
- 4.2 Definición de información.
- 4.3 Relación comunicación- información
- 4.4 Teorías y modelos de comunicación.
- 4.5 El papel de la comunicación en la intervención social.
- 4.6 El papel de la comunicación en el desarrollo.
- 4.7 Conclusiones.

Capítulo IV. EL PAPEL DE LA COMUNICACIÓN EN EL DESARROLLO.

El hombre es un ser en comunicación... en el más profundo sentido de este término (...) Desde el punto de vista psicológico, no hay otra manera de entender al hombre que como un ser en comunicación. (Angel Benito, 1976: 5)

Hasta ahora hemos hablado de la E.D y su planteamiento frente al orden mundial o relaciones entre Norte- Sur, así como las teorías económicas y sociales que lo explican o analizan. Toca por tanto situar y vincular dicha temática en un marco comunicativo. Es decir, puntualizar la problemática de investigación desde las ciencias de la información. ¿Porqué abordar los procesos y estrategias de comunicación?, ¿qué relación tiene con la Educación para el desarrollo? y ¿cómo se plantea como medio en la intervención social?.

Asimismo analizaremos después de una revisión de diferentes teorías de comunicación, las políticas también en dicha materia generadas como propuesta para un nuevo orden informativo internacional y las causas de su fracaso. Sin embargo, la riqueza de elementos que propone este estudio rescata la tarea social y educativa de la comunicación aplicable por tanto a la E.D.

4.1 Definición de comunicación.

El término “comunicación” tiene origen en la palabra del latín “communis”, “comun”. Así, Wilbur Schramm explica que al establecer comunicación “tratamos de establecer algo en común, con alguien...tratamos de compartir una información, idea o actitud”. (Schramm,1990:3) Por ello, como apuntaba John Dewey entre los términos “común, comunidad y comunicación” existe más que un vínculo verbal, la

comunicación para él es “el medio por el cual los hombres llegan a poseer cosas en común”. (citado por Ferrer,1997:30)

Por ello Angel Benito señala:

“En un sentido amplio... se entiende por comunicación toda relación que traiga consigo un enriquecimiento en el orden de la participación, un intercambio, un hacer común.” (p.8)

En la E.D. este sentido de la comunicación es fundamental, pues vinculada a fines educativos, trata de hacer común objetivos como la solidaridad, la búsqueda de igualdad entre pueblos y personas; hacer también de la cooperación una causa entre Norte y Sur pero en una relación de igualdad, de diálogo, de intercambios en pro de la justicia.

La comunicación es un proceso, que da base a las relaciones sociales, constituido por un emisor y un receptor que intercambian mensajes al compartir un código (conjunto de símbolos - gustos, lenguajes, etc.) a través de canales físicos, para hacer participar a éste de los conocimientos o sentimientos de aquél, en un circuito de respuesta (Sarramona, 1988:19; Mota, 1988: 161- 162; Vázquez y Aznar 1988:161; Ferrer,1997:35).

El mensaje, elemento de la comunicación, está constituido por un repertorio de signos y a su conjunto se le denomina información. Pero sólo se establece una comunicación cuando existe retroalimentación, es decir, cuando el receptor toma el papel de emisor, puesto que la comunicación es un acto compartido, social y que por lo tanto exige participación de ambas partes.(Sarramona,1988:26) Por ello, Burgoon y Miller (1990:225), señalan que la comunicación es "un proceso dinámico, transaccional que afectará tanto al emisor del mensaje como a quienes lo escuchen" y siendo además "una clave simbólica de abstracciones personales".

De esa manera, el proceso de comunicación funciona como un sistema, en donde los seres humanos entran en interacción por el intercambio de mensajes. Asimismo, dicho sistema está constituido por los siguientes elementos descritos por Moreno (1983) y Davara (1994:113)

1) Comunicador: toda persona o grupo que intervienen directamente en la producción o elaboración del mensaje. También se le denomina como fuente o emisor. Por ello, Davara indica así que el emisor es "la persona, grupo o institución que comienza la comunicación y elabora los mensajes." En la comunicación colectiva el emisor es una empresa fuertemente estructurada que controla el proceso y por lo cual éste se convierte en unidireccional.

2) Receptor: es la persona o grupo de personas que percibe sensorialmente los significantes del mensaje y los descodifica y descifra. Cuando se trata de un receptor compuesto por un gran número de individuos se habla de público o audiencia. Es por lo tanto, como señala Davara el destinatario de los mensajes .

3) Mensaje : combinaciones de unidades significativas, de acuerdo a ciertas reglas preestablecidas por y para el grupo de los comunicantes . Dichas unidades son denominadas como signo. Por lo tanto es, como indica Moreno la "parte fundamental del eje de la comunicación, que une al emisor y al receptor, y a su vez es el eje de la representación ya que es "aquello de lo que se habla."

4) Lenguaje o código: conjunto de normas que sirven como base para la producción de mensajesEl código es un conjunto de signos que sirve para representar y transmitir información dentro de un espacio social ocupado por los individuos que los conozcan y utilicen. Los mensajes ejercen la función de transmitir información.

5) Canal: aquella realidad natural o artificial a través de la cual discurre el mensaje, salvando la distancia física existente entre emisor y receptor.

A su vez, es entendido como dos realidades distintas, como agrega Davara, ya que por un lado es el canal físico (soporte material por medio del cual circulan los mensajes) y a su vez se une un canal cultural, es decir es un puente mental, ya que permite la unión de los sujetos que comparten unos códigos culturales comunes.

6) Factores de mediación: factores que intervienen en los efectos del mensaje y pueden ser internos o externos al sistema. En los primeros se encuentran las cualidades del canal, la personalidad o prestigio del comunicador. En los segundos pueden hallarse la situación del grupo del receptor, el lugar en el que se encuentra, su estado emocional o psicológico, y los tipos de mensajes que haya recibido con anterioridad.

7) Referente: todo mensaje brinda información sobre algo o alguien, a lo que llamaremos referente.

8) Descodificación: es la operación propia del receptor. Recibido el mensaje el lo descifra e interpreta dentro de su código y contexto.

9) Feedback (retroalimentación) - quiere decir que existe una interdependencia entre fuente y receptor. La comunicación no puede existir si no hay una respuesta, de lo contrario se trata sólo de un fenómeno de información.

¿Cómo se identificaría el proceso comunicativo en este fenómeno de E.D.?

Esto se analizará de forma específica en el capítulo nueve de esta investigación, pero en avance podemos identificar los siguientes elementos:

1) El **comunicador** sería la ONG (o agente que transmite el mensaje) - 2) el **receptor** es el destinatario del mensaje (grupo escolar, la opinión pública, políticos, voluntarios, etc.) - 3) el **mensaje** es aquello de lo que se habla (derechos

humanos, deuda externa, mujer, desarrollo..) – 4) el **código** – según el lenguaje por el que se transmite el cual para su construcción debe tener la base del Código de imágenes y conducta señalado por la Coordinadora de ONGD - 5) **Medios** (exposiciones, videos, libros, etc.) 6) **factores de mediación**- como señala Orozco (1990) constituyen un conjunto de influencias o aprendizajes de los diferentes ambientes sociales donde se desenvuelve el individuo, lo cual creará un “mapa” de interpretaciones dando una jerarquía de valores a los mensajes 7) **referente**- abordar la situación del Sur en general; 8) En la **descodificación** no importa sólo si se ha entendido el mensaje, sino cómo se vive, lo cual conduce a una - 9) **retroalimentación** (acciones de respuesta: interés, cooperación, crítica, etc.

Las funciones de la comunicación en el proceso que sigue la E.D. son informar, formar, concienciar y despertar interés, es decir motivar la participación hacia la construcción de una solidaridad y cooperación internacional.

4.2 Definición de información.

Gonzalo Abril (1997:19) define información como “una medida (estadística) de la frecuencia relativa o de la probabilidad de ocurrencia de una señal o de un mensaje,” donde la teoría de la información (TI) es “un grado de novedad o imprevisibilidad”.

Esta idea se desprende de la teoría sostenida por Shannon y Weaver cuyo objetivo era principalmente de uso “lograr la máxima economía de tiempo, energía y dinero en el diseño de señales, canales técnicos de transmisión”. Es decir, la explicación se daba dentro de un campo cibernético. (íbid)

Asimismo, el autor señala que existen tres conceptos básicos del término “información”. El primero sería la perspectiva clásica señalada arriba. En un segundo nivel se encuentra la concepción de la psicología cognitiva en base a

principios conductistas, donde como Mayes explica “el ser humano se convierte de ejecutor pasivo de respuestas, en un procesador activo de información” .

En la tercera acepción la información está dentro de un campo semántico cognitivo, donde la información se identifica con :

“El contenido semántico de una proposición o una frase aunque a veces también con una descripción global que abarca tanto las representaciones semánticas cuanto los sentidos pragmáticos que se producen en un contexto de comunicación lingüística particular”. (Abril,1997:30)

Por su parte Bretz señala:

“ (...) gran parte de la información consiste en hechos aislados y no relacionados. En general la información presenta una forma incoherente que se puede ordenar en la memoria humana solamente cuando se ha llegado a oscilar con alguna estructura preexistente de entendimiento y llega a formar parte de una persona”. (ibid)

Para Thayer la información consiste en la materia prima del pensamiento, y por lo tanto de la decisión y el aprendizaje. Se trata de un nivel “subcognitivo de información”, la cual está formada por estímulos, señales o datos que deben ser procesados para dar un contenido. Estos elementos se reciben continuamente, pero deben ser organizados de forma selectiva y relacionados con un contexto o hechos específicos. Por ello Abril señala:

“En este nivel el acopio, tratamiento y transmisión es imposible sin una elaboración o construcción reflexiva de marcos de interpretación y sin un contexto de actividad social que defina las

condiciones (técnicas, lingüísticas, económicas, políticas, etc.) de esa elaboración. (p.33)

Asimismo, Abril subraya que esta concepción cognitiva debe ir unida con un nivel semántico porque aunque se hablen de símbolos y no de señales o frecuencias relativas, se ignoran procesos culturales ya que “una cosa es procesar símbolos y otra interpretarlos o utilizarlos en la interacción entre sujetos”. (íbid)

El profesor Andrés Romero (1982) define a la información de esta manera global:

Dar forma y publicación del hecho informativo con los datos que lo determinan y explican, cantidad del saber, de innovación, de noticia que se transmite en un proceso comunicativo. El proceso total supone la necesidad de informar, como la necesidad de ser informado (saber que hay otros que piensan en mí) La información en una globalidad genérica- es fuente de conocimiento constantemente renovado y actualizado, así como elemento cooperante en el proceso educativo y cultural de las personas y de la sociedad.

El Dr. Romero ha puesto especial interés- en conversación personal-¹ por subrayar que en “las estrategias y políticas para el desarrollo pleno de las gentes y de los pueblos más carentes de recursos, de capacidades y de posibilidades de casi todo, la determinación jurídica de los problemas (entendida como información puntual y disponible sobre los hechos más plurales y adecuados que deben ser evaluados) y la educación histórica para saber mejor cómo trabajar esos problemas, están en la base de toda estrategia de solidaridad para la cooperación y el desarrollo integral de la persona, comunidad y sociedad.

Porque sin relación y diálogo con los demás – a través de la información y de la opinión- y sin que en ese proceso la persona se autentique más en su dignidad,

educación, formación e instrucción, el ser humano queda relegado de por vida a un silencio, marginación y miseria.”

Es decir, en la E.D. no basta con informar sobre el Sur, o proporcionar datos parciales o sesgados que crean prejuicios como se transmite generalmente en los mmc. Se trata en cambio de dar una forma de análisis y reflexión de conciencia social. Es guiar esa información, hacia un acto compartido de comunicación, de ser hacer y crear, donde la responsabilidad y los valores guiarán al individuo como poseedor de ese conocimiento. Es decir, conoce, reflexiona y actúa en forma de compromiso individual y social hacia un mundo más justo.

4.3 Relación comunicación-información.

De la explicación anterior podemos ver que la información está dentro de la comunicación. Es decir, puede haber información sin que haya comunicación, pero no puede haber comunicación sin la primera.

Eulalio Ferrer (1997:166-167) señala que la comunicación organiza la información a través del significado, es decir se trata de “algo más que un intercambio de informaciones.”

**“Allí donde la información termina comienza la comunicación.
Comunicación es información, más conocimiento, más cultura,
más inspiración, más ciencia.”**

Davara (1994:110-111) explica que la relación entre comunicación e información y, a su vez, su distinción se puede realizar en tres planos:

¹ Diciembre 1.998. Universidad Complutense de Madrid. Fac. de C.C. de la Información.

1) Hechos- donde la comunicación es el proceso de intercambio de mensajes y donde la información puede ser identificada como aquello que se intercambia (referente al mensaje) o bien la medida de la posibilidad de ese intercambio.

De ahí que Vázquez y Aznar (1980) subrayen que “comunicación e información se distinguen tanto como lo hacen proceso y contenido. Información es el contenido de señales y significados, en tanto comunicación es el proceso consistente en transmitir información.”

2) En los Medios de comunicación- Información es el "proceso de producción y de transmisión de mensajes" y comunicación "la situación individual o social donde los mensajes son transmitidos". (Davara,1994:110)

Es decir, en este plano la información es el proceso técnico y humano por el que se elaboran los mensajes y la comunicación es la forma de recepción, es decir la repercusión sobre el auditorio y la manera en que se comparte.

3) Plano de la semiótica - Este es el plano de las significaciones y las percepciones. La información aquí es la significación, lo descifrable. La comunicación es más difícil de detectar ya que se enfoca a los sentimientos y emociones de los emisores y receptores mediante el mensaje.

De esa manera, al dar tratamiento de los signos del mensaje, es decir de la información, la comunicación adquiere diferentes fines, por lo que se denominará entonces como informativa, persuasiva, instructiva, formativa, etc. (Sarramona,1988: 26-33)

Nosotros nos ocuparemos de la comunicación elaborada con fines formativos, es decir, debido a que la Educación para el Desarrollo busca fomentar valores solidarios, la información deberá ir estructurada en función de difundir estos y otros elementos educativos en la búsqueda del desarrollo personal y social.

Sin embargo, debemos primero dar una revisión a las diferentes clasificaciones que recibe la comunicación humana. Angel Benito (1976:13) indica que la comunicación puede recibir diferentes tipos de clasificación de acuerdo a diferentes criterios metodológicos, ya sea por su finalidad, por los elementos o instrumentos utilizados, el carácter de la situación de comunicación, los signos que se utilizan, las funciones y/o efectos, etc. Nosotros nos referiremos aquí a la siguiente tipología de la comunicación:

a) Según la situación y audiencia, o miembros que intervienen o a los que se dirige:

- 1) comunicación interpersonal.
- 2) comunicación de grupos u organizacional.
- 3) comunicación masiva

b) Según el uso del lenguaje:

- 1) verbal (oral o escrita)
- 2) no verbal.

c) Según la temática o la intencionalidad.

- 1) comunicación persuasiva
- 2) comunicación intercultural
- 3) comunicación educativa.

Analícemos ahora estos tipos de comunicación:

Comunicación interpersonal

Moreno (1983) define la comunicación interpersonal como aquella donde “existe intercambio de información entre dos o más personas, directamente, sin mediación y con percepción recíproca de los participantes.”

La comunicación interpersonal es una forma de interacción humana, dada cara a cara y donde se da un intercambio de mensajes verbales y no verbales.

De forma general, la comunicación interpersonal se puede definir como aquella que se establece entre dos o más personas que se encuentran físicamente próximas, el intercambio de mensajes se da directamente, es decir no es necesaria la existencia de instrumentos de transmisión, hay una percepción recíproca de los participantes, funcionan como polos activos de diálogo, por lo que a su vez, es bilateral. En resumen es una forma de interacción humana, dada cara a cara y donde se da un intercambio de mensajes verbales y no verbales. (Moreno,1983:79; Davara, 1994:111; Ferrer,1997:55-56)

Moreno a su vez, señala las siguientes características de la comunicación interpersonal, respecto a los elementos y procesos que le dan sentido:

- a) Comunicador . Con frecuencia es individual y alterno, puede estar constituida por grupos situados en el mismo espacio y tiempo.
- b) Perceptor (receptor). Puede ser individual y alternativo también, si bien es igualmente posible que esté constituido por una audiencia grupal colectiva, suele ser bastante homogénea, en algún sentido.
- c) Medio o canal. La comunicación es cara a cara, por lo tanto no hay otro canal que los elementos naturales.
- d) Códigos o mensajes. Suelen ser simultáneos, verbales y no verbales. En las conversaciones corrientes y en los encuentros de grupo es muy importante el lenguaje de los gestos y otros tipos de comunicación no verbal (manera de hablar, de vestirse, peinarse, etc.)
- e) Mensajes. Cualquier contenido es posible.

- f) Referente. Se trata de referentes conectados con un contexto o situación social, así como las experiencias intrapersonales de los participantes.
- g) Efectos. Por lo general se trata del intento de los participantes por modificar o influir la opinión, la actitud o el comportamiento externo del otro o de los otros.
- h) La retroacción. Se refiere al proceso de bilateralidad, es decir de retroalimentación.
- i) Las dimensiones de espacio y tiempo. Los participantes en el proceso de intercambio de mensajes están situados en el mismo espacio - en posiciones contiguas - y en el mismo tiempo objetivo o cronológico. (p. 79-80)

La comunicación interpersonal se va fraguando gracias a un intercambio de mensajes entre emisor y receptor. En dicha interacción, a su vez, entran en juego una serie de expectativas sobre la posible reacción “del otro”, es decir, en la medida de ciertos parámetros (culturales, sociales o de grupo) a los que pertenecen los participantes de la comunicación van delineando la conformación de los mensajes, se irá reduciendo la incertidumbre en el diálogo o comunicación establecida entre emisor y receptor. Por ello Gerald Miller y Mark Steinberg la definen como “aquella que está sujeta a una predicción de vínculos y acciones, de motivaciones y formas de actuar”. (citados por Ferrer,1997:55) Así, Hybels y Weaver señalan que no hay una forma única de esta comunicación, porque nunca se produce en circunstancias iguales, ni existe el mismo estado de ánimo o humor de los participantes, ni el mensaje, en fin “no obedece a códigos únicos”. (ibid)

Sin embargo, en el acto comunicativo como señala Moreno (1983:80) existen unas expectativas para llevar acabo el diálogo, a las cuales las define como “las predicciones que el receptor puede hacer respecto a la conducta potencial del comunicador en función de la imagen que de él tiene”.

De este proceso se desprende otro denominado empatía cuando “cada uno de los interlocutores llega a formularse expectativas, anticipándose a los estados psicológicos del otro, y al darse en ambos sentidos se produce una relación dinámica denominada “interacción empática”. (íbid)

Comunicación de grupos u organizacional.

Los seres humanos somos seres sociales, es decir tendemos a reunirnos con otros en búsqueda de satisfacer nuestras necesidades, sean éstas físicas, políticas, culturales, afectivas, espirituales, recreativas u otras. Pertenecemos a una familia, pero también nos desenvolvemos en la escuela, el trabajo, grupos de amigos, grupo religioso, etc. Es decir, somos miembros de diferentes grupos y organizaciones dentro de las cuales desempeñamos diferentes papeles y tareas. Ahora bien, dentro de las diferentes agrupaciones se da una comunicación, intercambio de mensajes entre las partes. El estudiar cómo mejorar los procesos comunicativos, partiendo de las relaciones interpersonales, es el objetivo de la comunicación organizacional.

Jablin (1988) señala que la comunicación organizacional es “el proceso que ocurre entre los miembros de una colectividad social. Y, al ser un proceso, consiste en una actividad dinámica en cierta forma en constante flujo , pero que mantiene cierto grado de identificación de estructura.” (p. 113) La información en dicho contexto sigue una ruta de creación, intercambio, procesamiento y almacenamiento e incluso retroalimentación, basada en unos objetivos (íbid) la cual es digna de estudiarse con el objeto de mejorar las relaciones entre sus miembros y crear una mayor efectividad en el desempeño de sus roles o tareas.

Por su relevancia para esta investigación, la comunicación organizacional será analizada con mayor detalle en el capítulo siete correspondiente al estudio de las organizaciones no gubernamentales y otras instituciones de la cooperación para el desarrollo, así como en el capítulo ocho referente a diferentes modelos de Educación para el Desarrollo, con el objeto de centrarnos en el funcionamiento de dichas

organizaciones y en las redes de comunicación y cooperación que ellas conforman, así como la importancia de su estructura y organización para el cumplimiento de sus fines.

Comunicación masiva.

La comunicación masiva se refiere aquella que se produce por medio de los medios de comunicación colectiva, es decir, prensa, radio, televisión, cine. Así, es "aquel tipo de comunicación que consiste en producir mensajes idénticos, a través de los medios de comunicación parcialmente ilimitado a un público heterogéneo y disperso". (Davara, 1994:112)

Castillo (1981) cita la siguiente explicación sobre la comunicación de masas de Pedro Orive :

La comunicación de masas se caracteriza porque “la información aparece rota por una mediación doble...Hay un receptor de señales obligatorio para el emisor y el receptor, y la transmisión de la información discurre a través de un medio técnico de forma unilateral y directa , es decir sin alteración de papeles comunicativos de los participantes ...El receptor no puede incidir en la emisión porque lo impide la infraestructura compleja de los propios canales. La relación emisor-receptor es unilateral y sólo en alguna medida permite el retorno. El comunicador desempeña en forma permanente el papel de comunicante (siempre en relación con el receptor) y el receptor desempeña de manera fija el papel de receptor.

Asimismo, Ferrer señala que la comunicación de masas se distingue por “su carácter social e impersonal” llevada a cabo a través de medios mecánicos o técnicos,

en donde tiempo, espacio y destino tienen una amplia cobertura y donde la comunicación personal entre comunicante y público se suprime.

“Se produce una comunicación de masas cuando un emisor centralizado comunica, a través de un canal tecnológicamente complejo, un mensaje que llega a una comunidad de receptores dispersos sobre un territorio y que son diversos por su extracción social su cultura y a menudo su lengua. Rasgo típico de la comunicación de masas , es no ser comunicación de frente a frente.”(Umberto Eco, citado por Ferrer,1997:82)

Comunicación verbal.

Es la comunicación que se lleva a cabo por medio del uso del lenguaje, ya sea de forma hablado o escrito. Nober Elías señala que “el lenguaje de los sonidos es el principal medio de la comunicación”. Ferrer destaca que “ el uso de la voz como órgano de la comunicación hablada”. Y agrega que se trata de la “articulación de la palabra.” (Ferrer,1997:62-63) Y esta a su vez pues de extenderse o quedar plasmada a través de la escritura. Por su parte, Barbara J. O’Keefe y Jesse G. Delia (1990:253-285) estudian el proceso de su producción dentro del marco social y compartido, en donde el significado se adquiere a través de la relación base entre lenguaje y cultura, donde el código se construye e interpreta, por tanto, dentro de un contexto socio-cultural.

Comunicación no verbal.

La comunicación no verbal es un conjunto de elementos y factores que intervienen en el intercambio de mensajes y a su vez proporcionan una serie de significados en el proceso de interacción. Los gestos, la mirada, el espacio individual y colectivo, entre otros son ejemplos de esta comunicación. De esa manera, en las relaciones interpersonales todo tiene un significado.

Para Goldhaber (1990:152) la comunicación no verbal es “aquella que se refiere a los mensajes que no son hablados”. El tono de voz, volumen, las conductas físicas, gestos, los movimientos del cuerpo, los elementos de espacio, uso del tiempo, arquitectura, artefactos, entran en este juego de la comunicación. (ver Fig. 4.1. donde se muestra esta comunicación en diferentes contextos culturales.)

SALUDOS



Manos unidas

Significado : Saludo.

Descripción : Palma de las manos unidas, dedos extendidos hacia arriba y brazos flexionados frente al pecho. Este gesto va acompañado habitualmente de una leve inclinación de cabeza.

Distribución : Asia.

El lenguaje de los gestos

Palmada en el hombro

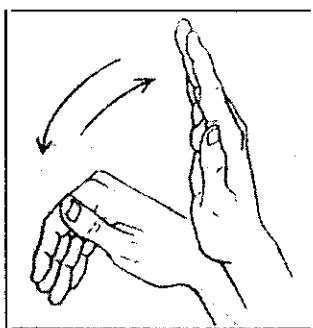
Significado : Saludo

Descripción : Cuando dos personas se encuentran, se palmotean mutuamente el hombro de manera amistosa.

Distribución : Inuits.



ORIENTACIÓN



Llamar con la mano

Significado : ¡Ven !

Descripción : Se agita repetidas veces la mano hacia abajo, palma hacia abajo.

Distribución : España, Portugal, Italia, Túnez, Grecia y Turquía.

NEGACIÓN



Rozarse el mentón

Significado : ¡No !

Descripción : La parte inferior del mentón se roza varias veces con el dorso de los dedos, al tiempo que se echa la cabeza hacia atrás.

Distribución : Sur de Italia a partir de Nápoles, Sicilia y Cerdeña. También corriente en Malta y Corfú.



Mano en abanico

Significado : No

Descripción : La mano derecha, abierta y con la palma dirigida hacia la izquierda, se agita lateralmente frente a la cara como un abanico.

Distribución : Japón.

Fuente : El Correo de la UNESCO
nº 4, año 50. Abril. 35-37.

Por su parte, Ferrer la describe del siguiente modo:

“es el lenguaje con el que el hombre se comunica por sí mismo a través de sus gestos y de sus facultades sensoriales ; de sus movimientos y actitudes; de sus lágrimas y sus risas ; de los ademanes hasta los sonidos intestinales(...) es la comunicación analógica, también conocida por comunicación visual: la que no se produce ni por medios hablados ni escritos...es una comunicación “cara a cara con todas las interacciones del lenguaje del cuerpo humano, el que va de las posturas corporales a las expresiones faciales, de la fisiología a la fisonomía. Partiendo de cinco terminales de la recepción humana: ojo, oído, tacto, olfato y gusto...- y- tales códigos varían según la circunstancia.”

Por ello, Javier Davara (1994:45) indica que de ese modo se genera “un modelo orquestal de comunicación” y agrega que la comunicación no verbal es un sistema de intercambio que se puede utilizar para :

- 1) Expresar emociones.
- 2) Transmitir actitudes.
- 3) Presentarnos ante los demás (personalidad)
- 4) Complementar los actos del habla (como apoyo) - acentuando o poniendo énfasis en nuestras expresiones, regulando la conversación, etc.

Applebaum hace una distinción entre comunicación verbal y la no verbal. Para este autor, la primera se refiere a la transmisión de contenido básico, mientras que la segunda transmite gustos, emociones y preferencias. (citado por Golhaber,1990 :154)

Así, la comunicación verbal y la no verbal se entrecruzan. Las conductas no verbales se pueden utilizar para acompañar, contradecir o sustituir a los actos del habla de tres modos generales :

- a) Repetición - cuando la palabra y los gestos son repetitivos y expresan lo mismo.
- b) Contradicción- el comportamiento verbal contradice lo indicado por el lenguaje verbal.
- c) Sustitución- los mensajes no verbales pueden sustituir a los mensajes verbales, por ejemplo, las expresiones faciales sustituyen muchas veces a una larga explicación. (Goldhaber 1991; Davara ,1994:146)

Dentro de la comunicación no verbal se encuentra el paralenguaje, término utilizado para designar al conjunto de elementos o componentes que acompañan al lenguaje hablado y muchas veces lo modifican : tono de voz, volumen, pausas, ritmos, ya que estos indican actitudes o sentimientos. (Davara 1994 ; Goldhaber, 1990; Ferrer,1997)

Asimismo, la forma de vestir, las posturas o movimientos, la organización del ambiente físico, también son actos de la comunicación no verbal, denominados como “lenguaje corporal” ya que hablan sobre la personalidad del individuo, marcan reglas o interacciones. (íbid)

Davara (1994:147) señala cinco formas en las que pueden encauzarse estos actos no verbales :

- 1) Emblemas- son actos no verbales efectuados por las personas de forma voluntaria, dentro de un código, por lo que es comprendido por los miembros de una cultura.

2) Ilustradores del habla - gestos de carácter intencionado que acompañan al habla para afirmar o contradecir lo que se dice, por ejemplo el que se realiza al mover las manos en una conversación.

3) Reguladores del habla- son actos inconscientes que sirven para mantener y regular una conversación.

4) Gestos de la cara- se refiere a los estímulos que se provocan en una conversación como fruncir el ceño.

5) Adaptadores- consisten en los movimientos inconscientes que se aprenden como respuesta a la adaptación del medio ambiente, por ejemplo existen adaptadores del que se manifiestan al frotarse las manos, limpiarse los labios para expresar algún sentimiento (ansiedad o seguridad según la manera en que se realice). Estos también pueden ser dirigidos hacia otras personas, tal es el caso de actos para marcar límites como la intimidación, la agresión o la huida. A su vez, la manipulación que se da a los objetos también forma parte de esta comunicación: el jugar con un lápiz, fumar, tirar algo a propósito, son ejemplos de ello.

Existen seis emociones básicas demostradas que se dan por medio de movimientos faciales : felicidad, enfado, sorpresa, tristeza, repugnancia y miedo.

Asimismo, McCroskey (citado por Goldhaber 1990:160) indica que los contactos visuales también dan sentido a la comunicación no verbal en ciertas circunstancias:

1. Cuando las personas buscan una retroalimentación con la respuesta de otros.
2. Cuando quieren señalar que son receptivos para la comunicación.

3. Cuando quieren expresar una necesidad de apoyo para ser tomados en cuenta.
4. Las mujeres establecen un mayor número de contactos visuales que los hombres.
5. Cuando las personas se están comunicando, los contactos visuales se incrementan.

La comunicación no verbal es importante debido a los factores que envuelve puesto que puede ayudar a las personas a interpretar una situación determinada. En las áreas de educación y trabajo social ahondar en este tema puede ser de gran utilidad ya que la detección de necesidades, planeación y acciones de ayuda encuentran un cauce en su interpretación y manejo, es decir, es esencial para la intervención social ya que da bases para analizar y encausar las relaciones interpersonales.

Comunicación persuasiva.

Por comunicación persuasiva se entiende aquella en la que “cuando menos una de las partes transmite un mensaje a la otra con la intención de modificar la conducta de la última (como inducirla a creer o no creer en algo)” (Burgoon y Miller, 1990:225-226)

Desde este punto de vista toda comunicación es persuasiva porque la intención es comunicar. Sin embargo, entendemos aquí por comunicación persuasiva aquella que se dirige con fines de propaganda o publicitarios para lograr en el público una respuesta dada (consumir, apoyar, actuar, creer en algo, etc.) Es decir la fuente tiene la intención clara de definir y manejar una serie de variables (contenido del mensaje, forma en el que se transmite y efecto esperado) con el objeto de lograr sus objetivos institucionales o comerciales.

Por su parte Romero (1989:386) define la persuasión informativa como aquella que.

“trata de convencer al público de los mensajes- ética, deontológica y técnicamente estructurados y codificados - con razón y fundamento para que haga suyos y pueda elaborar su propio y mejor juicio - trata, a su vez al igual que la persuasión humana de - revelar con una idea expresada con mínimas palabras una vivencia imperecedera sobre algo que merece la pena ser conocido y vivido, hacer a las personas sensibles a los matices, insinuación sutil hacia lo bueno, lo bello, lo necesario...”

Este tipo de comunicación será materia de interés en nuestro posterior análisis de la Educación para el Desarrollo porque constituye un mapa para la planeación y elaboración de material en dicha área. Por ejemplo, en el nivel de la comunicación masiva es necesario saber las variables que influyen en la construcción del mensaje, el uso de canales adecuados, entre otros elementos, ayuda a un mejor aprovechamiento de recursos y logro de objetivos trazados en base a la E. D. en la construcción de sus campañas sociales. Asimismo, el conocimiento de dichos elementos es también utilizado en el material pedagógico que se diseña en dicha área utilizado por asociaciones y ONG's como se describirá en el capítulo 7.

Analicemos ahora, los elementos a los que la comunicación persuasiva puede dirigirse y asimismo qué variables intervienen en el proceso de persuasión.

a) Fuente- La fuente, como hemos visto en el proceso de comunicación es el emisor. En una campaña de sensibilización serían por ejemplo, “Manos Unidas” o “UNICEF”, es decir la organización que da el mensaje.

Ahora bien, la credibilidad que se tenga en la fuente determinará en gran medida el éxito persuasivo, ésta está basada en cinco dimensiones : capacidad

o conocimiento del tema por parte de la fuente ; carácter o grado en que se puede confiar en la fuente ; compostura o habilidad para permanecer sereno ; sociabilidad, atractivo básico del comunicador y extroversión, habilidad de expresión ante el público. Las ONGs u otras asociaciones dedicadas a la E. D. deben tomar en cuenta dicho aspecto ya que la seriedad y seguridad que reflejen crea un clima de confianza, puesto que la ciudadanía valorará dicha presentación en su decisión de apoyar económica o en trabajo voluntario a su causa.

b) Receptor - El emisor debe analizar el público al que se va a dirigir , ya que esto le permitirá adaptar las situaciones de comunicación. Un análisis demográfico y sociocultural serán sus bases.

c) Variables en el mensaje- Se define como aquella comunicación que tiene por objetivo influir en la conducta del receptor, es decir el emisor "transmite un mensaje con la intención de modificar la conducta del otro (inducirlo a hacer algo, a creer o no creer en algo)" como señalan Burgoon y Miller (1990:225) La comunicación es orientada por la fuente, dando un manejo a variables de comunicación (como contenido del mensaje, forma en la que se transmite y previsión de un efecto).

El manejo de los objetivos de la comunicación persuasiva tienen la intención de incidir en creencias, opiniones o valores, en una perspectiva de refuerzo o cambio según la situación.

Un sistema de creencias es aquel conjunto de "nociones a las que cualquier objetivo puede responder basándose en un concepto de verdad o mentira" (Burgoon y Miller, 1990:232) Por ejemplo:

"La declaración de que en el Tercer Mundo hay pobreza, es una manifestación de creencia. Una persona cree que una declaración

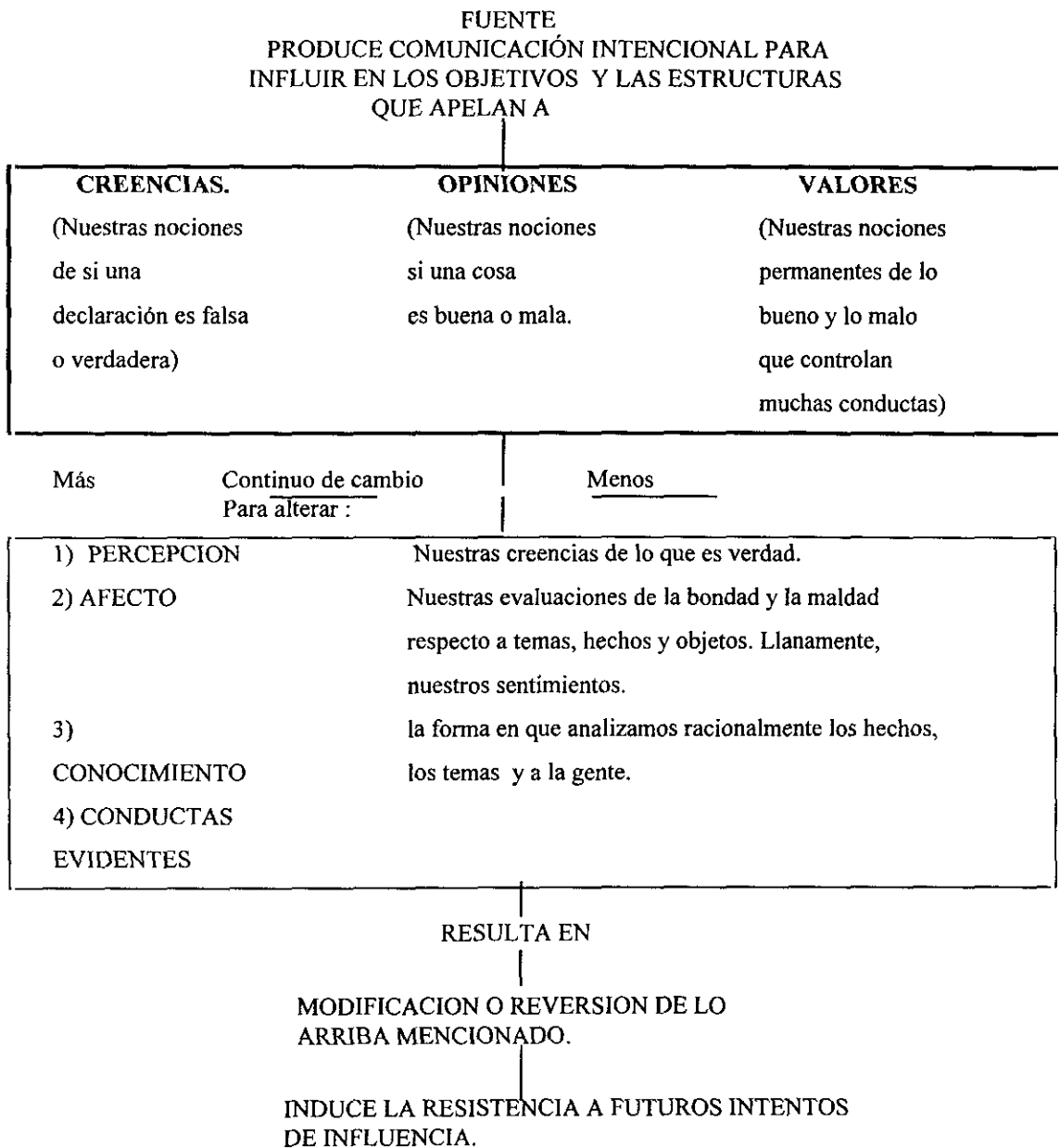
es verdadera o falsa , pero aceptar una posición dentro de nuestro sistema de creencias no dice nada en relación con nuestra evaluación de esa creencia. Nosotros podemos evaluar la pobreza como un problema serio que exige la atención del mundo desarrollado, o podemos creer que, aunque exista, no es algo malo." (íbid)

Las opiniones son los juicios evaluativos sobre el bien y el mal, lo deseable o lo indeseable.

"Una persona que vive en Estados Unidos puede haber no tenido una experiencia directa en relación con la pobreza en el Tercer Mundo, y por ello carece de bases para creer siquiera que puede existir tal situación. En tal caso, podría ser un error iniciar una discusión con esa persona sobre lo terrible que es la pobreza en algunas naciones , y cómo podríamos poner más de nuestra parte para combatir ese problema, si esta persona sigue sin convencerse siquiera de la existencia de la pobreza en el mundo. Sería mejor empezar por atacar el sistema de creencias y a la vez proporcionar la información que demuestre claramente la existencia de varios lugares intentando alterar primero el sistema de creencias de tal forma que la realidad de la pobreza pueda ser aceptada en todo el mundo. Podríamos no ser capaces aún de convencer a tal persona de los beneficios de ciertas opciones políticas, pero incrementaríamos realmente la probabilidad de un cambio exitoso del sistema de opiniones si se modificaran primero las creencias acerca de la realidad." (Burgoon y Miller, 1990:232)

El siguiente esquema (fig. 4.2.) resume dicho proceso:

Figura 4.2. El proceso de persuasión.



Fuente : Elaborado por Burgoon Y Miller (1990, p.231)

Comunicación intercultural.

Nobleza C. Asunción Lande (1990) define la comunicación intercultural como el proceso de interacción simbólica que incluye a individuos y grupos que poseen

diferencias culturales reconocidas en las percepciones y formas de conducta de tal forma que esas variaciones afectarán significativamente la forma y el resultado del encuentro."

Como hemos visto, la comunicación es una actitud transaccional que implica hacer predicciones y reducir la incertidumbre. Sin embargo, el marco de referencia de cada comunicador que interpreta el mensaje puede variar de un mínimo a un máximo de diferencia. Entre individuos de diferentes culturas intervienen como se señala arriba, diferentes percepciones sobre la vida, diferentes pautas culturales, entonces pueden presentarse problemas en el proceso comunicativo, la incertidumbre es mayor, y no sólo porque se puedan diferentes lenguajes, sino porque su interpretación genere choques culturales.

De ese modo, Lande señala que "el éxito o fracaso de la interpretación depende de la familiaridad de los participantes con los antecedentes del interlocutor, las percepciones de las diferencias que los separan y la reciprocidad del interlocutor"(p.184) , es decir, la comunicación puede tener obstáculos por parte de ambos participantes.

La comunicación intercultural es una materia orientada a la práctica, se enfoca a los problemas, barreras o fallas que se generan en un contexto donde se dan diferentes relaciones multiculturales. Sus campos de acción pueden ser la administración de empresas, el desarrollo del trabajo, el trabajo social y la enseñanza. En su desarrollo se enriquece de materias como la antropología, la sociología, la psicología y la lingüística.

El enfoque tradicional de la comunicación intercultural se dirigía a los problemas y variables que influían en las conversaciones multiculturales. Las investigaciones actuales optan por el proceso dinámico, basándose en la teoría y práctica de la comunicación interpersonal. (íbid)

Gudykunst (citado por Lande, 1990) define la comunicación intercultural como un subgrupo de la comunicación con extraños de diferentes culturas y se centra en la dinámica interpersonal.

Asimismo, se señalan las siguientes pautas para mejorar las habilidades en la comunicación intercultural: 1) conocer la cultura propia; 2) evitar generalizaciones o estereotipos; 3) aceptar la “relatividad cultural” es decir ser conscientes de que cada cultura es única; 4) estar abiertos al cambio (experiencias y apertura a una nueva visión, es decir no ser rígidos) (íbid)

Por ello, se requiere estar abierto a nuevas experiencias, creatividad y dinamismo en su práctica. Así, la autora sugiere, entre otros, los siguientes juegos y simulaciones para favorecer la comunicación intercultural que se puede aplicar en grupos formales o informales.

1) Ayuda a las minorías - (Hoppes y Ventura, intercultural Souercebook, SIETAR) Los participantes se dividen en dos grupos: las minorías y las mayorías; los últimos se preparan para ayudar a los primeros. Se centran en los sentimientos que nacen de dar y recibir auxilio entre las culturas y naciones.

2) Albatros (Batchelder y Warner), Beyond Experience: An experimental Approach to Cross Cultural Education), experimento en la vivencia internacional.

Muestra una cultura radicalmente opuesta a la de los jugadores , que permanecen en parte como observadores y en gran parte como participantes. Se estimulan fuertes sentimientos acerca de la naturaleza de la cultura para producir fructíferas discusiones (1,30 - 3 horas, 3,30 estudiantes de bachillerato o adultos.

3) Bafa Bafa (Smile II, 1150 Silverado, San Diego, C.A)

El grupo se divide en dos partes para aprender diferentes culturas (Alfas y Betas). Se visitan constantemente para conocer la otra cultura. (1,30 -3 horas, 15-40 participantes desde bachillerato hasta adultos)

4) Baldicer (John Knox Press, Atlante, GA)

Se centra en la distribución de alimentos y en el desarrollo económico. Los participantes forman grupos , se comprometen a una cooperación intercultural y se enfrentan a dilemas de crecimiento económico y competencia internacional. (1,30 -3 horas 20-30 participantes desde estudiantes de los últimos años de primaria hasta adultos.

5) Crisis (Simile II)

Simulacro de un conflicto internacional en el que los jugadores que representan a alguna de las seis naciones ficticias. Las naciones tienen diferente capacidad y fuerza militar y deben resolver colectivamente situaciones esenciales para su beneficio mutuo. (2-4 horas, 25 a 35 participantes desde estudiantes de bachillerato hasta adultos.

En general la comunicación intercultural

“es aquella que va dirigida a crear una atmósfera que promueva a la cooperación y el entendimiento entre las diferentes culturas, y posee características especiales que le pueden permitir realizar tal función. Estas características son : sensibilidad a las diferencias culturales y una apreciación de la singularidad cultural ; tolerancia para las conductas de comunicación ambiguas ; deseo de aceptar lo inesperado, flexibilidad para cambiar o adoptar alternativas y expectativas reducidas respecto a una comunicación

efectiva ; por ejemplo, uno estará satisfecho si ha logrado comunicarse al menos a cierto nivel de entendimiento, en vez de un nivel de entendimiento total.”(Asunción-Lande,1990 :179)

Así, los objetivos de la comunicación intercultural son a) Desarrollar habilidades de percepción y puntos de vista alternativos. 2) Desarrollar investigaciones comunicativas en torno a contextos interculturales y multiculturales para el desarrollo de actitudes y habilidades al respecto. (íbid)

Comunicación educativa.

Como su nombre lo indica está relacionada con la educación. Se trata de crear un proceso dinámico entre ambos campos. Los sistemas de la comunicación y educación (formal, no formal e informal) se relacionan debido al intercambio de signos, valores, objetivos y procesos. La educación se sirve de la comunicación para transmitir e involucrar en el proceso de conocimiento al sujeto. Este último expresa su aprendizaje cuando experimenta comunicar su conocimiento. (Kaplún,1997: 69-87) La comunicación, a su vez, se puede diseñar con fines educativos (trátase de una exposición, seminarios, discursos o material impreso o tecnológico, etc.).

La comunicación educativa consiste en “un conjunto de actividades, métodos y técnicas destinadas a enseñar a pensar, ser, sentir desde la autorreflexión para el desarrollo personal y social.” (Romero,1996 a)

Asimismo, esta comunicación se basa en las siguientes relaciones: comunicación en la educación; comunicación para la educación; educación de la comunicación y educación para la comunicación. (ver cap.6) Pero sobre todo, cabe destacar la dirección de esta comunicación hacia la motivación, el compromiso, la libertad, la responsabilidad y derechos del ser humano, la solidaridad, el espíritu crítico, entre otros valores, como elementos de su inspiración y sobre todo, de promoción en la formación humana. (Romero,1996 a: 159-166) (ver punto 6.1.5)

Sobre este tipo de comunicación hablaremos más en el capítulo seis, en donde se profundizará su definición, sus objetivos y fines y las relaciones mencionadas (entre comunicación y educación).

Ahora pasemos a las teorías y modelos de comunicación para posteriormente relacionar la comunicación con el desarrollo.

4.3.1 Relación de la Educación para el desarrollo con las situaciones comunicativas.

Con base a las descripciones anteriores sobre la tipología dada de la comunicación, encontramos que la E.D. es:

- una comunicación **interpersonal** porque establece contacto con los individuos, grupos, ONGs. Y destaca en ello el diálogo;
- **organizacional** – procura conocer a los grupos a los que se dirige para construir sus mensajes, promueve e insita a compartir una cultura de solidaridad tanto a nivel interno –de sus ONGs- como externo;
- **masiva** -- utiliza medios audiovisuales como apoyo para la difusión de sus mensajes y en el estudio de su recepción, como se estudiará más adelante-;
- por sus intereses la E.D. es una comunicación **persuasiva** (pretende un cambio de actitudes, valores y comportamientos) lo cual se basa en una praxis de diálogo-acción;

- la E.D. es también una comunicación **intercultural** porque promueve la comunicación y la solidaridad entre pueblos y personas;
- se apoya en la **comunicación educativa** porque estructura sus mensajes para lograr sus objetivos; promueve el respeto, la libertad, los derechos humanos, defiende la participación de los individuos en su propio desarrollo y el de su comunidad.²

4.4 Teorías y modelos de comunicación.

Existen diferentes formas de abordar las teorías o perspectivas que explican los efectos de los medios masivos de comunicación sobre la sociedad y/o en particular sobre sus audiencias, perspectivas que a su vez dan una descripción de la relación entre medios y su (s) público(s) de acuerdo a su enfoque. De acuerdo a los estudios de Mauro Wolf (1987) y Abram Nosnik (1991) dividiremos su exposición en dos partes: 1) Paradigmas generales o programas de investigación sobre efectos a corto plazo. 2) Investigación de efectos de los MMC a largo plazo.

4.4.1 Paradigmas de investigación sobre efectos a corto plazo.

Dentro de la primera corriente tomaremos la siguiente clasificación del estudio de la comunicación.

1. Efectos poderosos de los medios.
2. Efectos limitados.
3. Corrientes estructuralistas (teoría funcionalista y la teoría crítica)
4. Efectos de usos y gratificaciones.

² Sobre estos aspectos profundizaremos en el capítulo 9.

4.4.1.1 Efectos poderosos de los medios

A esta primera percepción sobre el poder de los medios se le llama “bala mágica” o aguja hipodérmica. De forma experimental fue famosa durante la primera guerra mundial sobre todo en su uso para la propaganda gubernamental.

Según esta visión el poder de los medios era directo e indiferenciado. La audiencia estaba considerada como una masa de individuos anónimos, aislados y cuya recepción de los mensajes era pasiva, es decir el poder de los medios era tal que abarcaba a todos por igual, dando lugar a reacciones homogéneas. (Lucas del Ser, 1992; Wolf, 1987: 22-27)

Aunque se considera que no existe de manera formal un cuerpo teórico sobre la investigación de efectos en el periodo de “la aguja hipodérmica”, ya que la mayoría de ellos se daban sobre supuestos y creencias intuitivas (Wolf, 1987; Nosnik, 1991: 74) podemos observar la explicación de la acción de los MMC sobre la audiencia se basaba en el principio psicológico de “estímulo- respuesta”, de modo que los efectos eran amplios, inmediatos y mecánicos. Es decir, como explica Wolf había una relación directa entre mensaje y comportamiento, por lo que una persona podía ser “controlada, manipulada e inducida a actuar”. (Wolf, 1987: 29)

En 1948 Lasswell propone un modelo basado en las siguientes preguntas para abordar el acto comunicativo: **¿quién? ¿dice qué?, ¿a través de qué canal? ¿a quién? y ¿con qué efecto?**.

Este esquema logra una primera organización la investigación sobre los efectos de la comunicación y logra ser una base para su análisis y contenido de los mensajes (ibid) así como un primer paso para la descripción del proceso comunicativo y sus elementos.

Por otro lado, dentro del paradigma de efectos poderosos de los MMC, Nosnik identifica cinco creencias respecto a la relación medios-audiencia: a) la función de socialización; b) efectos de brechas del conocimiento; c) establecimiento de la agenda setting; d) efecto de formato de los medios; e) efectos ideológicos.

a) función de socialización- En esta área se considera a los MMC como agentes o instituciones capaces de transmitir efectos en torno a la socialización. Así, investigaciones sobre efectos de anuncios comerciales, la investigación sobre la televisión en los niños y el uso de los MMC en países en desarrollo con el objeto de promover un cambio social y participación política destacan en este enfoque. Scharmm (1964) y Lerner (1921) desarrollaron estudios enfocados a esta función socializadora y dirigidos a poblaciones y niños marginados de los países de desarrollo.

b) Efectos de brechas de conocimiento- Explica que las clases de niveles socioeconómicos altos tendrán una información más rápida y eficiente a comparación de los sectores de niveles socio-económicos más bajos. Es decir las desigualdades económicas influirán también en una distribución desigual en el mismo conocimiento o acceso que se tenga a la información y oportunidades.

c) Función jerarquizadora de la información (agenda setting)- Se trata de la función de atención y/o orden que dan los MMC a la información. Donoguen y Palmgreen (citados por Nosnik) señalan que “es la tendencia de los medios masivos a seleccionar y destacar asuntos particulares y a centrarse en ellos; de aquí que dichos asuntos puedan ser colocados en la agenda del público”.(p.80) Es decir, dan las pautas a sus audiencias “acerca de qué pensar”. Por ello, Nosnik define esta función como:

“el estudio de comunicación social interesado en evaluar la influencia de los medios masivos en las percepciones de la gente

acerca de la importancia y relevancia de los asuntos públicos cubiertos por ellos.” (ibid)

Esta función tendrá efectos también a largo plazo pues lleva a la gente a pensar o dar importancia a temas públicos o a formarse una conciencia u opinión de ellos. De esa manera, el poder de los medios radica en dar un enfoque a los asuntos de “importancia” o “actualidad” marcados u ofrecidos por los MMC.

Por ejemplo, en relación con el tema de desarrollo, los MMC pueden poner acento en la hambruna de Africa, o en general sobre problemas políticos o económicos de ciertos países de los países en desarrollo, entonces la atención de la sociedad nacional y/o internacional se enfocara a cuestiones como localización del país o países a los que se refiere, a las causas del problema y en general a una opinión sobre las mismas. Sin embargo, esto puede conducir a una parcialización de la información, de la acción de acuerdo a la “actualidad” (por ejemplo, la ayuda intensiva a un país durante una desgracia y el descuido de una cooperación en general más comprometida) y/ o bien a la censura de otros hechos o personas que no son tomados en cuenta por la “agenda de los medios”.

d) Efecto de formato de los medios- Destacan la importancia del manejo de variables como formato, sintaxis, lenguaje, código, etc. que junto al contenido provocan un efecto como mayor atención en el mensaje.(Nosnik,1991:81) El formato que se dé a un periódico y la colocación de noticias toma en cuenta esta base, por ejemplo. Asimismo, las campañas publicitarias en el manejo de fotografía, color, tamaño, etc. constituyen otro caso. De aquí cabe aclarar que aunque el autor ubica este efecto dentro de la perspectiva de los “efectos poderosos de los medios”, su tendencia y manejo ha ido también variando de acuerdo a la investigación en comunicación y en particular a los campos a los que se dirija (por ejemplo, la publicidad).

e) Efectos ideológicos de los medios masivos- Se refiere al estudio de valores, creencias, u opiniones que pueden ser promovidos o inducidos por los medios de comunicación. A su vez, su investigación ha sido abordada desde diferentes puntos de vista o corrientes por ejemplo la teoría crítica (de Adorno y Horkheimer), los estudios de George Gebner sobre el cultivo o formación de creencias, o estudios latinoamericanos al respecto. (Ibid)

4.4.1.2 Efectos limitados

También se le llama “análisis de contingencia”, dentro de esta percepción se analizan variables que hablan o describen la relación entre MMC y sus audiencias. Se basa en dos hipótesis: una de carácter psicológico y la otro sociológico. Asimismo destacan dos procesos en la primera hipótesis sobre la “selectividad” y en la segunda sobre la “conversación”. (Nosnik, 1991:82-87)

La selectividad es un proceso basado en tres términos: exposición selectiva, percepción selectiva y retención selectiva.

La exposición selectiva significa que los individuos se exponen a mensajes que están de acuerdo a sus opiniones y/o intereses, rechazando los que no están dentro de ellos. Por ejemplo en una campaña contra el cigarro puede ser que un individuo fumador cambie de canal televisivo, o no lea o no se informe sobre el problema.

La percepción selectiva se refiere a la atención o interpretación que realice el sujeto de un mensaje de acuerdo a sus valores, preferencias o intereses.

La retención selectiva se enfoca al material o información que se aprende o recuerde mejor, también de acuerdo a preferencias, intereses o valores del mismo.

La “conversación” es el término utilizado por Katz para explicar el papel de las influencias sociales y redes interpersonales como factores intermedios entre los

MMC y los receptores. Es decir, existen tres factores que van a influenciar o canalizar el poder o efectos de los MMC sobre sus audiencias, los cuales están relacionados con:

1. Pertenencia del grupo del que los individuos provienen.
2. Descubrimiento y uso de líderes de opinión como mediadores entre MMC y sus audiencias.
3. Importancia de canales interpersonales en las campañas de comunicación (investigaciones de Katz y Lazarsfeld 1955; Katz, Klapper (1966), Rogers (1973).

La hipótesis en general fue “los efectos de los medios no son uniformes ni poderosos, ni directos, están muy limitados y conformados por los intereses sociales de la persona con los demás.” (Lowery y De Fleur, citados por Nosnik).

Se estudiaron elementos y aspectos como fuente, mensajes, receptores así como la comunicación en pasos (de Lazarsfeld). Se destaca la importancia de los factores sociales y culturales para la recepción, atención y respuesta de las audiencias. McQuail explica que las investigaciones en esta etapa se enfocaron a efectos o tipos de contenido, a películas específicas o a los efectos de campañas concretas (por ejemplo, políticas o sociales en temas contra el prejuicio, la agresividad o delincuencia)

Así, Klapper (1960) resumió que la comunicación social no era “causa necesaria ni suficiente, sino más bien actúa a través de un nexo de factores intermedios” (citado por McQuail, 1988: 218) es un agente que contribuye, pero no es la única causa.” (ibid)

En relación con la temática del desarrollo, es decir el uso de la comunicación para motivarlo o generarlo en los países del “Tercer Mundo” destaca la investigación de Rogers referente a la difusión de innovaciones definida como “el

proceso por medio del cual las innovaciones (nuevas ideas) se extienden a los miembros de una sociedad. (Nosnik,1991:87)

4.4.1.3 Corrientes estructuralistas - enfoque global.

4.4.1.3.1 La teoría funcionalista

La teoría funcionalista de la comunicación parte de considerar a la sociedad como un organismo vivo, formado por varias partes que se interrelacionan y de cuyo funcionamiento depende la estabilidad del sistema. Dentro de este sistema se encuentran los medios masivos de comunicación, los cuales son considerados instituciones que deben cumplir ciertas funciones específicas, porque su actividad afecta a las otras partes del mismo. Es decir, aquí más que preguntarse por los efectos que tienen los MMC en la sociedad, la cuestión está en determinar el papel que desempeñan o deben desempeñar éstos en la dinámica social y del sistema en general de acuerdo a sus necesidades y demandas. Es decir sus acciones deberán ir de acuerdo al funcionamiento del resto de las partes para tender a un equilibrio y mantenimiento de la sociedad. (Wolf,1987; 68-76; McQuail,1988:76-77).

Wright señala que las funciones de los MMC consisten principalmente en a) vigilancia del ambiente; b) interpretación de acontecimientos; c) transmisión cultural; d) entretenimiento.

Una función se define así como “la consecuencia objetiva de la acción”. Pero, también pueden presentarse acciones contrarias o de efecto negativo al sistema, es decir que tienden al desequilibrio, por lo que se les denominan disfunciones. Las disfunciones (por ejemplo, crear un efecto desinformativo, o una situación de trivialidad, o de pánico) son naturales también del sistema, es decir que siendo un organismo tiene tendencias positivas y negativas, pero precisamente depende del manejo de funciones para que las segundas se equilibren o para contrarrestarlas.

Asimismo, las consecuencias (funciones y/o disfunciones) pueden ser manifiestas (esperadas) o latentes (inesperadas). (Wolf, 1987:73-77; McQuail: 1988:102-103)

El modelo de Rogers sobre la difusión de innovaciones se basa en esta perspectiva de la sociedad, como veremos más adelante, por que su idea central es que la aplicación de innovaciones (tecnológicas, comunicativas, etc.) en uno o más sectores se propagarán en el resto, creando así una tendencia hacia el mantenimiento y equilibrio de la sociedad que aspira a la modernización y por lo que la presencia del manejo de estos elementos será una situación común, en una meta esperada (desarrollo entendido como industrialización).

4.4.1.3.2 Teoría crítica.

La teoría crítica tiene como base los estudios de la Escuela de Francfort. También propone el estudio de la sociedad como un todo, pero lo hace desde un punto de vista analítico y sobre todo crítico. Parte del análisis del sistema de la economía de intercambio. Pone énfasis en temas como el autoritarismo, la industria cultural, el estudio de conflictos sociales y su transformación en las sociedades industrializadas. Mediante su análisis penetra en la estructura de la sociedades contemporáneas, el capitalismo y la industrialización. Destacan autores como Horkheimer, Adorno y Marcuse (Wolf, 1987: 90-112; Del Ser, 1994).

Acosta, Pérez Barreto, Dorfman, Wolf, Mattelart, entre otros, delatan en su obra “Imperialismo y Medios Masivos de Comunicación” , el hecho de que los MMC funcionan como instrumentos para una nueva forma de colonización, “la cultural”, por medio de ellos se introducen valores de los países y clases dominantes. El capitalismo y poder del intercambio desigual encuentra un soporte y vía de reforzamiento a través de las industrias culturales. Es una dominación ideológica, en donde la realidad aparece disfrazada en los contenidos de los medios. Los MMC son industrias económicas que venden productos o mercancías culturales. Se manipula a

la sociedad y se le convence que el capitalismo es el camino deseado y esperado para todos.

Cabe aclarar que aunque esta teoría es importante en cuanto a su análisis y relación con el sistema económico y los desequilibrios del mismo, consideraba un poder directo de los medios, y a la audiencia como pasiva, expuesta a los mensajes y valores que se le transmiten por medio de la ideología y por lo tanto una recepción homogénea de los contenidos. Más adelante autores como Canclini esclarecerían que en lugar de ideología hay que hablar de hegemonía (poder predominante, pero no oculto) y que existe diferentes públicos y por lo tanto diferentes lecturas en la recepción de los mensajes, por lo que aunque es cierto los valores predominantes del capitalismo, también lo es que la reflexión, acción e interpretación de los mismos no es homogénea ni directa.

4.4.1.3.3 Teoría culturológica

Esta teoría toma en cuenta el análisis de la teoría crítica, sin embargo, posee una visión más amplia sobre la presencia de los medios de comunicación en la sociedad. Estos son parte de la realidad de las sociedad y de los individuos en particular.

“su característica fundamental (de la teoría culturológica) es estudiar la cultura de masas, poniendo de manifiesto los elementos antropológicos más importantes y la relación que se instaura en ella entre el consumidor y el objeto de consumo(...) La cultura de masas forma un sistema de cultura , constituyéndose con un objeto de símbolos, valores, mitos e imágenes, referidos tanto a la vida práctica como a lo imaginario colectivo” (Wolf,1987:112-113)

Autores como Morin (1962) y Bourdieu-Passeron (1963) fueron sus precursores. Morin describe que existe una ley de la comunicación de masas ligada a la dinámica del mercado, entre la producción y el consumo. La cultura de masas se

da entre la estandarización y la innovación, entre lo real y lo imaginario.(citados por Lucas del Ser, 1994; Wolf,1987)

Desde este punto de vista los MMC han contribuido, para bien o para mal, a crear muchas pautas de vida y comportamiento. Por ejemplo, dentro del contexto familiar, la televisión es parte del mobiliario, pero también un relator de historias o una compañía, como si fuera un miembro más de la familia. Actividades como el comer y las reuniones sociales son ordenadas de acuerdo a la programación televisiva. (Yam,1987:28; Liebert, Sprafkin and Davison,1982:1; Gerbner et al, 1986:17)

Asimismo, mucho de lo que sabemos o de los temas que platicamos con otros, dependen de los medios de comunicación.

Es así como Lull (1988), Martha Molina (1990); Sarah Corona (1990); Orozco y Charles (1990;1991;1992) entre otros autores de la corriente culturalista consideran a los medios de comunicación como un fenómeno cotidiano que estructura una porción de nuestra rutina, de nuestro tiempo libre. Ni ellos ni sus mensajes son un cuerpo extraño en nuestra cultura, ni del contexto social, sino un elemento más. En conjunto se genera un ecosistema de mensajes sociales que interactúan con todas las fuerzas y sectores hegemónicos o no de la sociedad influenciando en los estereotipos y modelos de identificación de lo real y lo imaginario, de personas y de lugares. (Alcocer y Molina, 1990:58-61)

La recepción no se da de forma directa, pues al pertenecer los individuos a diferentes grupos sociales tendrán informaciones, valores, pautas de comportamiento, roles, etc. que median entre el contenido transmitido por los medios y los esquemas mentales, configurado por los elementos citados, a través de los cuáles se dará una jerarquización e interpretación en su recepción. (Orozco,1991)

Orozco explica que la recepción del mensaje se da por la negociación, discusión y apropiación de tres comunidades culturales a las que pertenece el sujeto: comunidad inmediata (que puede ser la familia), de referencia (grupos social, étnico, de género, etc.) y finalmente de apropiación que es donde se da el significado de rechazo o aceptación del mensaje. (íbid)

Desde esta perspectiva se puede educar la recepción de los medios. Por ejemplo, investigaciones como las de Orozco (1990,1991,1992,1997) Singer (1992), Payne Ibáñez y Martín (1982), Fernández, (1986), Ramsey y Bayless (1989), Livesley (1987), Corona (1990), M^a Zuiri Yam (1987), Mendiola, Navarro y Vargas (1994), entre otras, realizan un análisis y serie de propuestas al respecto, enfocándose principalmente a la relación de los niños con el medio televisivo.

Guillermo Orozco y Mercedes Charles, en su investigación “Educación para la Recepción” (1992) parten de la relación niños- géneros porque es a través de los géneros que estos llegan a involucrarse con los medios. De ahí entonces que el diseño de sus actividades entre las que se encuentran no sólo la discusión como práctica fundamental, sino también los títeres, las canciones, imaginación de situaciones o personajes fuera de la televisión, etc. sea a partir de formatos de los medios como telenovelas, caricaturas, series, etc.

Es decir, así como los adultos le enseñan al niño cómo leer un libro, pueden guiarlo también en su exposición televisiva (así como de los otros MMC), pues las habilidades que desarrolle el niño, en este caso de criticidad, dependen también del adulto. (Messenger, 1989)

Esta visión nos será muy útil en la propuesta de Educación para el desarrollo, pues se trata no sólo de crear material educativo en la comprensión y propaganda de dicha área, sino también de fomentar la criticidad respecto a la información y estereotipos divulgados por los MMC sobre países en desarrollo y la contradicción entre los mensajes sobre la paz-guerra; la solidaridad y/o cooperación- la

competencia, solución por vía del diálogo- solución por medio de la violencia, entre otros, de acuerdo a los diferentes programas, géneros o tendencias de estos. Es decir, se trataría de guiar, esclarecer y fomentar los valores de la E.D. tomando un análisis globalizador y crítico de las diferentes realidades mundiales.

4.4.1.3.4 Usos y gratificaciones

Este enfoque es innovador porque en lugar de preguntas como ¿qué hacen los MMC con la gente? se parte de ver ¿qué hace la gente con los contenidos de los MMC?.

El análisis se basa en explicar la exposición “activa, intencional y motivada” de las audiencias en búsqueda de satisfacer sus intereses o interpretaciones de la realidad. (Wolf, 1987:73; Nosnik,1991:)

4.4.2 . Investigación de efectos a largo plazo.

Dentro de la investigación de efectos a largo plazo, encontramos dos teorías: la “agenda setting” y la teoría del “news making”.

4.4.2.1 Agenda setting.

Los MMC influyen, más que en efectos directos, en los temas en que se debe pensar. Es decir se trata de una influencia a largo plazo, como señala Wolf “se trata de un conjunto estructurado de conocimientos absorbidos de los media”.

La Agenda Setting se enfoca al proceso de significación de la información y emitida por los MMC. Shaw explica que

(...) La gente tiende a incluir o a excluir de sus propios conocimientos lo que los media incluyen o excluyen de su propio

contenido. El público además tiende a asignar a lo que incluye una importancia que refleja el énfasis atribuido por los mass media a los acontecimientos, a los problemas, a las personas. (citado por Wolf,1987:167)

Es decir, la información de los MMC influye en sus públicos a un nivel cognoscitivo dado en criterios de temas sobre los que se presta atención y/o discute, la forma en que se organizan y la manera en que los receptores “los absorben y hacen propios”.(íbid: 164-167) Es decir, la “agenda setting” señala que los medios de comunicación tienen principalmente dos niveles de impacto: por un lado al presentar los temas, argumentos y problemas de “orden del día” y en segundo lugar por la prioridad que den a estos, de modo tal que otros aspectos, personas, movimientos, hechos o situaciones quedan excluidos o supeditados a los primeros. Por lo tanto, se produce una presentación fragmentada o una cobertura parcial. Así los media “construyen la imagen de que los sujetos van estructurando. (íbid)

Factores como formato, presentación, orden, cobertura, etc. son variables que determinan la construcción de los temas.

Asimismo, los sujetos irán formando una agenda intrapersonal (lo que a ellos les parezca más importante dentro de lo presentado), interpersonal (en su discusión con otros), percepción del tema sobre el de la opinión pública (lo que otros-instituciones, organismos, comunidades, piensen sobre los temas)

De ese modo, el efecto es cognoscitivo y acumulativo (se va formando a lo largo de la presentación y continuidad de un tema en la agenda de los MMC) y por otro lado, señala la producción de información de estos en medio también de un proceso de adquisición de conocimiento de los receptores. (Wolf, 1987:200)

4.4.2.2 Teoría de la “News making”.

Lucas del Ser (1992) indica que la premisa de la que parte esta teoría es la siguiente:

“¿Qué acontecimientos son suficientemente interesantes y significativos para ser transformados en noticia, en la tarea rutinaria de seleccionarla?”

Esta teoría se enfoca más hacia los profesionales de los medios, es decir hacia variables de tendencia, valores, área, experiencia u otros que consciente o inconscientemente determinen la selección informativa.

De manera general, la información adquirirá valor de noticias tras un análisis y equilibrio entre factores como los contenidos que han de seleccionarse y convertirse en tales; a la clase de producto resultante (brevedad, novedad, “bad news”, la calidad del relato, el balance entre noticias); al público y sus supuestas expectativas y características; a la cobertura y situación geográfica; a las fuerzas políticas y partidos; así como resultado de una fuerza ante la competencia. (De Lucas,1992:94; Wolf,1987:238-248)

4.5 El papel de la comunicación en la intervención social.

“Se pretende construir una teoría que nos permita ordenar, conceptualizar, sistematizar procesos complejos, que se dan a través de la praxis de la educación y del trabajo social, al mismo tiempo que nos posibilita, desde su “underground” a actuar ayudando a personas a superar situaciones problemáticas, de indigencia o de necesidad en orden a ser o tener más y mejor (acción social) o de saber más y mejor (supervisión)”
(Hernández, 17)

Hemos comenzado este apartado con la cita anterior porque nos proporciona una visión general en la propuesta del uso de la comunicación en la acción y desarrollo de programas vinculados al trabajo social y las áreas relacionadas con el mismo, en diferentes contextos comunitarios, nacionales e incluso internacional. Pero ¿por qué a través de la comunicación? Porque la intervención social es actuar sobre una realidad concreta y a través de la comunicación los seres humanos construimos y representamos la realidad, basándonos en un lenguaje, ya sea verbal y/o corporal. La comunicación tiene así un papel dinámico, desvela los hechos y fenómenos y así mismo es un apoyo en la supervisión ya que puede ser guiada para entender y ayudar en las relaciones sociales (es decir a un nivel externo) e incluso para comprender al sujeto en sí como parte de ese tejido social (a nivel intropsíquico).

La intervención social es también un sistema en el que fluye la comunicación y por lo tanto se ejerce una acción comunicativa. Por ello analizar los componentes y estrategias en su manejo es de especial interés, con el objeto de guiarla hacia los objetivos formativos.

Hernández (1991) analiza y propone la “Teoría de la Acción Comunicativa” como un modelo práctico de intervención y educación social”. Dicha teoría está basada en diferentes corrientes psico-sociales que analizan la socialización, roles, procesos de aprendizaje y cognitivos en la construcción de la identidad de individuos, su inserción y movilidad en la sociedad. Conocer dichos procesos es esencial para conocer, interpretar y manejar elementos de la realidad donde se trabaje, asimismo para enfocar a la comunicación como guía e instrumento en el análisis de las problemáticas, así como para su canalización en la solución de las mismas.

La teoría de la “Acción Comunicativa” corresponde a Habermas y en ella se analiza como explica Hernández:

“las implicaciones personales y sociales del acto comunicativo para que se empiece a hablar de cambio de paradigma en las ciencias educativas, el paso del paradigma emancipatorio al comunicativo. Paradigma que si bien P. Freire no lo desarrolló expresamente , si lo intuyó en la, para nosotros, mejor obra suya ¿Comunicación o extensión ? Para Freire (1973) “Concientización es interconcienciación y no hay un pienso, sino un “pensamos”.

En la intervención social se ejerce una acción de supervisión, es decir, el investigador o educador social tiene como tarea un análisis de la problemática y , por lo tanto, la propuesta para su cambio:

“La supervisión es un proceso de reflexión comunicativa a través del cual un grupo o individuo, con ayuda de un experto - del supervisor- desenmaraña y desenmascara el entremado de valores, intereses, procesos interactivos, estratégicos, motivaciones, etc. de los diversos sistemas presentes en toda acción agónica o social, al mismo tiempo que permite a los sujetos implicados perfeccionar o adecuar los instrumentos técnicos y personales de acción profesional de ayuda.”

Asimismo, Mac Carthy señala los dos intereses del proceso de supervisión :

- a) Emancipatorio- en cuanto a que se trata de un proceso de reflexión crítica de la realidad social.
- b) Práctico- en cuanto a que los sujetos implicados en la supervisión se capacitan para intervenir en la realidad social inspirados en los principios de comunicación y de consenso y en la necesidad de convivencia. (citado por Hernández, 1991 :88)

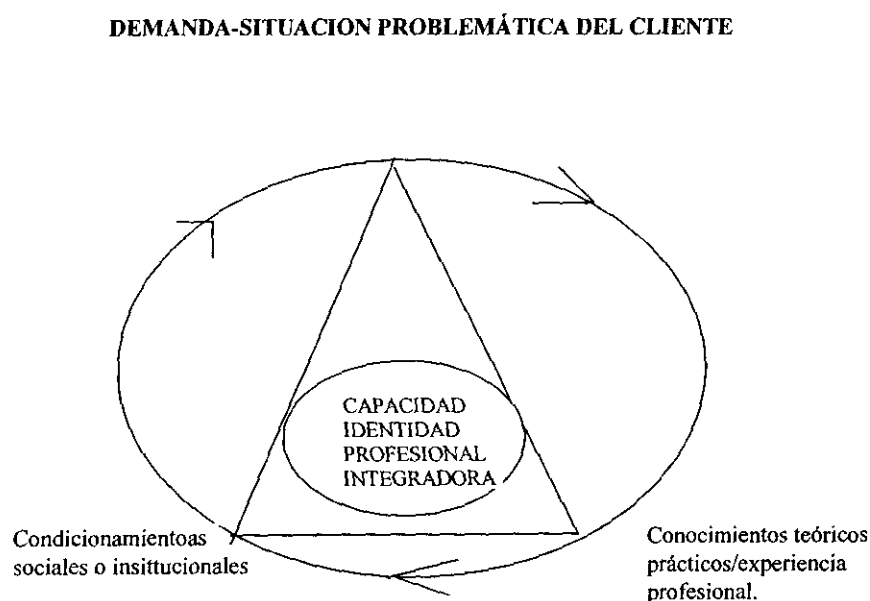
De esa manera, el trabajador o educador social debe “saber actuar, teniendo en cuenta (integrando) los diferentes elementos que condicionan o constituyen la situación de ayuda o formación en la que se debe intervenir”. (íbid)

Los elementos son :

- La demanda o situación de necesidad del sistema del cliente.
- Los conocimientos teóricos y prácticos y experiencias que posee.
- Los condicionamientos sociales e institucionales que permiten, posibilitan o impiden el cambio.

Y lo expresa mediante el siguiente esquema (fig. 4.3.)

Figura 4.3. Acción supervisión en el trabajo social.



Fuente : (Hernández, 1991 :34)

Dentro de la perspectiva de “Acción Comunicativa” Hernández ubica el “modelo de acción didáctica comunicativa” de Shäfer. En dicho modelo el autor

señala que la formación tiene como centro el proceso comunicativo, es decir, el individuo logra su inserción en los grupos sociales a través de la comunicación.

Así, el individuo se desenvuelve y ejerce su participación en la red social a través de la comunicación social. De esa manera “mejorar la capacidad comunicativa en los sujetos participantes, en la formación lleva en sí la pretensión de mejorar las relaciones sociales y los procesos de comunicación social, de los que el sujeto ha surgido, precisamente y es (..) capaz de comunicar” . (Hernández, 1991 :74)

La supervisión se convierte en proceso de comunicación. Hernández se refiere aquí a los formadores o educadores en su doble influencia como trabajadores o profesionales ejerciendo su acción y como sujetos individuales, es decir, en su participación en otros grupos independientes del trabajo social, en su tarea personal. Asimismo “la acción comunicativa se convierte en acción emancipadora.

Para procesos de aprendizaje de profesionales de ayuda y para su ejercicio, estas teorías nos permiten percibir, descubrir la internalización de valores, normas, expectativas, intereses, formas de vida y de acción, performados socialmente, asumidos acrítica e inconscientemente por profesores en el caso de supervisión, por los trabajadores educadores sociales y clientes en los procesos de ayuda. Además nos permite entender y propiciar procesos de “desviación”, es decir de configuración de los propios roles, flexible y creativamente.

Hernández describe más aquí el papel del supervisor o trabajador social, sin embargo debe subrayarse al receptor, es decir, el del grupo con el que se trabaja , ya que, y no hay que olvidarlo, es el quien recibe una influencia comunicativa. En sus acciones, el investigador debe guiar la comunicación para provocar o abrir canales de participación, de reflexión, de cambio.

La manera en que el grupo reciba la información, la desarrolle y se desenvuelva provocará el cambio, apoyo y utilización de mejores herramientas o canales en la participación de propuestas o soluciones, en general de integración y solidaridad del grupo.

De esa forma, Habermas señala que hay una acción instrumental estratégica de la acción comunicativa. La acción instrumental se define como aquella que va dirigida a la “adecuación racional de los medios técnicos, incluso personales, a los objetivos individuales con criterios de eficacia.” (Hernández, 1991) Ver fig. 4.4.

Figura 4.4.



Fuente : Hernández, (1991 :85)

La acción comunicativa tiene como función el entendimiento de los participantes, la armonía de los objetivos individuales. Es decir, en la segunda fase la comunicación fluye de manera más natural, espontánea, mientras que en la primera se busca una preparación de objetivos, instrumentos, enfoques, etc.

Dentro de la intervención social podemos encontrar métodos como son las terapias grupales (basadas en teorías y procesos psico-sociales) . Estos tienen tres funciones como señala Fritz : la autorreflexión, la anticipación y la acción. (íbid)

4.5.1 Modelos comunicativos de intervención social.

Los estudios de comunicación se enfocan a los elementos humanos, su intervención en los actos comunicativos, la red en al que tejen sus relaciones dentro de un contexto humano y su significado en el marco social donde se producen. (Davara,1994)

Las investigaciones desde esta perspectiva pueden girar en torno a los siguientes estudios como los desglosa Davara:

- a) Estudios de comunicación encargados de analizar los fenómenos de producción, transmisión, de recepción y de intercambio de mensajes entre los hombres y sus grupos.**
- b) Concepto nuclear referente al proceso de comunicación, definido como un modo de relación continua entre los emisores y los receptores que intercambian los mensajes utilizando unos elementos culturales comunes.**
- c) El mensaje de intercambios entre emisores y receptores a través del mensaje en la base diferentes clases de comunicación. (p.p.109-110)**

En el enfoque de este trabajo, interesa el tercer tipo de estudios, ya que por su riqueza, como veremos, la Educación para el Desarrollo toca diferentes ámbitos, elementos e intercambios de comunicación generados e intercambiados en la estructura social, por organizaciones e individuos de las mismas, e incluso a nivel

internacional como se verá en el análisis del proceso desde las políticas de comunicación.

4.6 El papel de los medios de comunicación en el desarrollo.

En la década de los sesenta el paradigma de desarrollo como se ha indicado en los capítulos anteriores de esta investigación, estaba basado en la teoría funcionalista, la cual se imponía a todas las esferas de la sociedad. Como recordaremos, desde este paradigma la inyección de capital y de tecnología conduciría al desarrollo general de un país en todos los ámbitos : social, político, económico, etc. El papel concedido a la comunicación en tal estructura fue de extrema importancia en dos líneas, primero porque se le consideró la vía de transmisión, orientación, educación e incluso convencimiento para la adaptación de nuevas ideas que permitirían el cambio en el camino hacia el ideal de desarrollo. En segundo lugar, porque una adecuada estructura de comunicación mejoraría los canales para el flujo de dicha información, “abriendo” así la posibilidad de los pueblos hacia una nueva atención, integración en el marco mundial y vías para superar sus condiciones.

Los medios de comunicación eran vendidos como “multiplicadores mágicos”, ya que tenían la posibilidad de llegar a públicos inmensos, pueblos desconectados de sus centros (Rogers, 1990 :293) y una vía rápida para difundir educación, cultura y la aceptación de una nueva era tecnológica que cambiaría sus vidas. La idea central era superar el pensamiento tradicionalista, pesimista, poco emprendedor con el que se calificaban a las sociedades en desarrollo, y al que, por lo tanto, se le concebía como principal barrera para implantar las innovaciones, es decir para aprovechar todas las potencialidades que la modernización ofrecía. (Mattelart y Mattelart, 1997:36)

La principal herramienta como se menciona arriba era el conjunto de innovaciones que implantándolas en un sector, lograrían impulsos en los demás,

produciendo un cambio social entendido como “el proceso por el cual ocurren alteraciones en la estructura y las funciones de un sistema social” . (íbid)

A su vez, las innovaciones se propagarían por medio del proceso de difusión, explicado por Rogers como aquel “por el cual una innovación se comunica a través de determinados canales, entre los miembros de un sistema social”. Es decir la comunicación aquí era fundamental ya que los participantes a través de ella creaban y compartían información. La información, a su vez, consistía en el mensaje de las innovaciones entendidas como “ideas, prácticas u objetos que se perciben como novedad, por un individuo o alguna otra entidad social”. Desde este punto de vista la tecnología sería el vínculo entre innovación e información considerada por este autor como “un método para una actividad que reduce la incertidumbre en las relaciones causa-efecto que se vinculan en el logro de un determinado resultado”. (Rogers, 1990: 294)

Como se puede observar, el pensamiento de Everett Rogers preñó el enfoque de la comunicación influyendo de tal manera para que los estudios en esta área giraran también en torno a la dirección innovación tecnológica---desarrollo.

Dentro de tal fórmula cabe rescatar que no sólo los medios de comunicación tendría una función importante, sino que también se aprovechaba la comunicación interpersonal en donde los líderes serían protagonistas. En otras palabras, aprovechando el modelo de comunicación de Lazarsfeld (flujo de información en dos pasos) se identificaba primero a los miembros de las comunidades que desempeñaran papel de liderazgo, es decir con influencia en los demás se les comunicaban las ventajas de la innovación, exponiéndolos a continua información y de tal forma ellos fungirían como fuentes de explicación y convencimiento para el resto. La información recibida por otros canales constituiría así un refuerzo.(Mattelart y Mattelart,1997:36; Rogers,1990:298-299) . Rogers explica tal proceso de la siguiente manera :

“Los canales interpersonales son efectivos en la formación y cambio de actitudes respecto a una innovación, e influyen de esa manera en la adopción o rechazo de ésta a nivel individual (...) En un sistema social determinados individuos desempeñan un papel muy importante en la difusión interpersonal de innovaciones, se les llama líderes de opinión. El liderazgo de opinión es el grado en que un individuo puede influir de manera informal en las actitudes de otro, ejercer influencia en la conducta en determinado sentido, con relativa frecuencia. Los programas de desarrollo a menudo han procurado identificar a los líderes de opinión en una comunidad y lograr su apoyo en la difusión de innovaciones respecto a otras personas que pertenezcan al sistema”. (p.299)

Las consecuencias de las innovaciones podían a su vez recibir la siguiente clasificación : a) deseables o no deseables; b) directas o indirectas; c) previstas e imprevistas.

La receptividad de las innovaciones también eran medidas ya que se consideraba como la fase fundamental para que funcionara. Dicha receptividad es definida por Rogers como “el grado en que una persona o alguna otra unidad de adopción adoptan de manera relativamente temprana las nuevas ideas respecto a otros miembros de un sistema social”. Y a su vez menciona que dicho proceso presenta cinco categorías :

- 1) innovadores, iniciadores del proceso.
- 2) seguidores tempranos,
- 3) mayoría inicial
- 4) mayoría tardía
- 5) los últimos en adoptar la innovación, denominados como refractarios.

Estas ideas fueron permeando proyectos y políticas nacionales e incluso acciones de educación popular, principalmente en los países subdesarrollados, pero también en zonas de países industrializados que se consideraban aún atrasadas respecto a las grandes ciudades. Los programas de alfabetización sobre todo por medio de la radio tuvieron un gran impulso. Los organismos internacionales, principalmente la UNESCO han fomentando desde entonces planes y actividades educativas y culturales para encaminar la comunicación como una función y compromiso de desarrollo de los pueblos.

Hacia la década de los setenta, sin embargo, las grandes esperanzas en este esquema empiezan a desvanecerse. Asimismo, las ideas sobre “desarrollo” y la forma de llevarlo a cabo fueron cambiando, como ya hemos visto. Entonces, el modelo de industrialización por capital-intensivo fue anticuado. Las ideas de equidad social sobre incremento del PNB y la participación social fueron los nuevos objetivos. (Middleton,1981:9-10). A pesar de observar el gran potencial de los medios de comunicación para llegar a sociedades remotas y fomentar programas educativos sobre todo de alfabetización, en la actualidad como en aquellos años una evaluación de su funcionamiento revela un distanciamiento de la propuesta inicial : las diferencias entre países desarrollados y subdesarrollados permanecen, las clases adineradas acrecentaron su poder. Además, problemas de estancamiento económico, concentración de ingreso, hambrunas, alto desempleo, y vacíos en materia de salud, educación y agricultura en diversos países del Sur siguen siendo cuestiones a resolver, como se ha analizado en los capítulos anteriores.

¿Por qué entonces en la presente tesis se insiste en el manejo de la comunicación como vía de desarrollo ? Porque ante todo no se critica al factor comunicativo, sino al hecho de cómo ha sido enfocado. En primer lugar y retomando la idea anterior, se ha visto a partir de los años 70's que la comunicación por sí sola no logra el cambio social, sin embargo es una variable importante en el mismo. En segundo lugar, se invita a la vinculación de cambio con el cuestionamiento del desarrollo en sí, centrándonos en el desarrollo social, en

la búsqueda de una calidad de vida, de cooperación, en fin de un desarrollo sustentable. En esta tesis a su vez se defiende el desarrollo de los pueblos entendido como crecimiento de los individuos, donde sean ellos los protagonistas. Y de acuerdo con el paradigma actual debemos preguntarnos desarrollo ¿para qué ?, ¿para quién ?, ¿con qué objetivo ? y ¿cómo ?.

Pero para llegar a tales reflexiones debemos detenernos en las diferentes fases que ha tenido la comunicación en este aspecto y en su vinculación con la educación para del forma vincular estos con nuevas estrategias comunicativas que puedan ser aprovechadas en la educación para el desarrollo. Middleton (1981) señala tres enfoques de investigación que se han realizado al respecto: 1) planificación de la comunicación en apoyo a proyectos de desarrollo de agricultura, salud y desarrollo comunitario (a nivel de comunicación social e interpersonal); 2) uso planificado de la comunicación en apoyo a la educación (sobre todo de la radio y la televisión); 3) papel de los medios en el desarrollo nacional (incluye programas de planificación familiar, beneficio social e integración nacional en general).

Asimismo, los niveles manejados en cuanto estrategias para abordar los enfoques anteriores, señalados por Middleton son: 1) proyectos de comunicación en específico (por ejemplo, campañas de planificación); 2) programas sectoriales (dirigidos a una comunidad y/o área en específico); 3) nacional (dirigido por ministerios o agencias) ; 4) nivel internacional (entrando aquí en un debate respecto al imperialismo cultural (generado en los años sesenta), (ibid) pero también de respeto, derechos y de la circulación informativa. Estas estrategias pueden combinarse según los objetivos o proyectos.

Asimismo, dentro de un análisis del orden informativo se considera que en el mundo de desigualdades, el flujo de la comunicación internacional crea y/o fomenta desequilibrios en las estructuras Norte - Sur, punto importante de análisis en la actuación de propuestas comunicativas, que no puede dejarse fuera puesto que

la realidad de los cambios debe ahondar en la estructura que los obstaculiza. Dentro de este último enfoque se encuentran las políticas de comunicación que se analizan enseguida.

4.6.1 Políticas de comunicación para el desarrollo.

La política de comunicación se define como “un conjunto integrado explícito y duradero de política parciales, organizadas en un conjunto coherente de principios de actuación y normas, aplicables a los procesos o actividades de comunicación en un país. (Beltrán, 1984 citado por Bustamante, 1985 :126)

Por su parte, Castillo (1981:149) señala que la política de comunicación “es una orientación normativa que existe en todas las sociedades, aun en las que adoptan una postura liberal en cuanto a los medios de comunicación”.

Este concepto fue pieza fundamental en los años setenta, dentro del planteamiento de un nuevo orden mundial de la información y la comunicación (NOMIC). El análisis sobre desarrollo hizo ver que era necesario formular políticas de comunicación que sustentaran y apoyaran un cambio social en los países dando prioridad al rol educativo y cultural. Se trataba de dar apoyo a los planes y programas de desarrollo, crear infraestructura, pero sobre todo ver por una mayor participación tanto a nivel interno (sectores de la población) como externa (flujo informativo internacional). (Schenkel et al.1981; Mattelart y Mattelart, 1997:81-82)

Recordemos que en esa década se cuestiona el modelo de desarrollo seguido, así como la dependencia cultural que trae consigo la importación de tecnología. Por lo tanto, los países no alineados empiezan a presionar también por un cambio en el manejo internacional de la información.

Gifreu (1986) señala tres etapas en el desarrollo de este Debate de la Información: 1) de 1945-1970. Marcada por la hegemonía de Estados Unidos que impone su doctrina sobre “la libre circulación de la información”; 2) de 1970-1980. Es una década de confrontación, se hacen oír los países del Tercer Mundo y/ los comunistas. La UNESCO toma relevancia como plataforma del debate. Presión de los países no alineados; 3) etapa denominada como “pos Mac Bride”, se retiran Estados Unidos y sus aliados.

Como vemos es a partir de la segunda etapa en donde podemos situar principalmente este debate y sobre todo la propuesta de políticas de comunicación. Hemos señalado que este periodo destaca el papel de la UNESCO como principal foro de discusión. Entre 1974 y 1975 se realizan importantes conferencias (Bogotá, San José y Quito) y que sirven de antecedentes a la denominada “Conferencia Intergubernamental de la UNESCO” celebrada en 1976, las cuales sientan las bases ideológicas para un Nuevo Orden Internacional Informativo. (Gifreu, 1986; Mattelart y Mattelart, 1997; García, p.267)

Los temas a discutir fueron, entre otros, analizar el papel de las agencias informativas de los países en desarrollo respecto a su carencia, marginación o dependencia por parte de las de los países dominantes y por lo tanto cuestionar y proponer nuevas formas de participación en dicho flujo informativo; la regulación de la publicidad y el fijar parámetros sobre la contribución de los medios en la promoción de la educación y la cultura.

El derecho a la comunicación, análisis de necesidades y recursos de comunicación, la defensa de la comunicación horizontal, así como por flujos equilibrados de información, elaboración de códigos éticos, reducción de la dependencia externa, promoción de la capacidad productora nacional, mejorar la formación de los profesionales de la información, y en general el uso de la comunicación para el desarrollo, se convirtieron en los principios que buscaban una nueva estructura. (Shenkel, 1981; Murciano, 1985)

A su vez, este nuevo orden informativo quedaba inscrito dentro de la propuesta de un Nuevo Orden Económico Internacional defendido por movimientos intelectuales y los denominados Países no Alineados.

“El Nuevo Orden Económico Internacional significa, entonces, no un simple reajuste monetario o un simple saneamiento mundial, sino un nuevo ordenamiento político-económico que posibilite el desarrollo autónomo de los países atrasados del Tercer Mundo, la liberación social de los pueblos y la utilización de la moderna tecnología en la eliminación de las causas que determinan el hambre, la miseria y el subdesarrollo. Sin este nuevo orden internacional, se anularían - o bloquearían - los esfuerzos de los países atrasados para transformar sus condiciones de vida por eliminar la póliza extrema y masiva de sus pueblos y por ganar el derecho a participar directamente en las grandes conquistas contemporáneas de la ciencia, el arte y la tecnología.” (García, p.284-285)

Pero fue el Informe elaborado por Sean MacBride (1980) para la UNESCO el que marcó un análisis profundo sobre el desequilibrio internacional de la información. Asimismo, señala una serie de estrategias que se podrían poner en marcha para corregirlo. (Mattelart y Mattelart, 1997)

Sin embargo, como señalan Armand Mattelart y Michael Mattelart, el debate sobre un nuevo orden informativo internacional, se convirtió en “un diálogo de sordos”. Los países hegemónicos, principalmente Estados Unidos (defensor del “free flow of information”) vieron en peligro sus intereses políticos y económicos. Críticas como coacción a la libertad de expresión y prensa, pretexto de los Estados para ejercer poder cerrado o autoritario, amenaza para la rentabilidad de los medios

privados, fueron entre otras las que se formularon en contra de las “políticas nacionales de comunicación”. (Schenkel, 1981: 63-67)

A nivel nacional, los gobiernos vieron en el debate un pretexto para desviar la atención sobre sus propias responsabilidades con su población hacia el exterior. (Mattelart y Mattelart, 1997:82) Es decir, mientras se discutiera sobre la dependencia internacional, quedaba en segundo plano el compromiso de estos con sus pueblos. Asimismo, los intereses privados nacionales veían una oportunidad para crecer y presionar sobre los estados para desplazar a las multinacionales, por lo que los intereses económicos y la ideología de los estados constituyeron de todas maneras los ejes sobre el desarrollo de los medios de comunicación, aún en sacrificio del desarrollo equitativo que promulgaban.

En 1985 Estados Unidos anuncia su retirada de la UNESCO acusándola de favoritismos y ser un foro de “politización” (ibid). Tal discurso lo encontramos en 1984 cuando una Fundación Norteamericana, la “Heritage Foundation” (de gran influencia sobre el Capitol Hill y la Casa Blanca, emprendía una campaña ante UNESCO:

“El Presidente Reagan anunció que a finales de 1984 nuestro país se retiraría de la UNESCO. Pero ahora, Heritage ha sabido que Amadou Mahtar M’Bow, el Director general de la UNESCO ha lanzado un esfuerzo de relaciones públicas para que los EE.UU no se retiren. Como parte de esta campaña están presionando directamente al Congreso para que los apoye (...) Es sólo una prueba más de que la UNESCO está completamente bajo el control de “los diplomáticos”, comunistas y del tercer mundo cuya sola norma de conducta es el poder. El director General M’Bow ha pervertido los objetivos humanitarios de esta agencia y los ha convertido en políticas que sirven los fines de dictaduras comunistas y tercermundistas. (...) La UNESCO apoya un Nuevo Orden

Económico Internacional, que no es más que una campaña anti-libre mercado cuyo propósito es la redistribución de la riqueza de las naciones desarrolladas al tercer mundo (...) (citado en Cuadernos del CAUM; 1995:13

La década de los ochenta consistió también un puerta para que otros organismos como el GATT (Acuerdo General sobre las tarifas aduaneras y el Comercio) tomaran el relevo de la UNESCO en cuestiones de regulación de redes y acuerdos sobre intercambios informativos. (Mattelart y Matterlart,1997:83)

Sin embargo, las discusiones iniciadas en la plataforma de la UNESCO pusieron de relieve el análisis sobre el desequilibrio informativo, la dependencia económica y el refuerzo ideológico y cultural que se genera a partir de las comunicaciones transnacionales, donde los intereses hegemónicos que las sostienen agrandan la brecha entre Norte y Sur. (ibid; Lucas del Ser,1992)

La creación de un Nuevo Orden Internacional requiere por lo tanto más que una discusión sobre las “buenas voluntades” de los estados para ejercer un cambio. Es decir éste sólo será posible cuando se opte por otro tipo de desarrollo, cuestión que cabe rescatar frente a la globalización económica que al igual que en otros niveles y sectores penetra y refuerza su camino a través de los medios de comunicación (tanto en infraestructura como por vía ideológica). La no intervención del Estado como uno de los principio del neoliberalismo provoca aquí también ambigüedades o limitantes en la regulación de sus comunicaciones.

Por otro lado, en la UNESCO aún se señala la importancia de la comunicación en bienestar de los pueblos y su desarrollo, aunque ya no es plataforma de debates respecto a la regulación informativa citada a nivel mundial como en las décadas pasadas, sus proyectos e investigaciones insisten en un mejor uso de los medios de la comunicación y de la información internacional. Tal es el ejemplo que presenta la Comisión Internacional presidida por Jacques Delors (1996) quien hace un llamado

para un aprovechamiento de estos medios y de las nuevas tecnologías en apoyo del desarrollo de los países y como vía educativa, cultural y de cooperación entre los pueblos. (ver cap.5)

Desde este punto de vista como señala el profesor en C.C. de la Información de la Universidad de Sevilla, Manuel Vázquez Medel (1998) se debe:

“..promover una redistribución de la riqueza comunicacional, de las infraestructuras comunicacionales, romper las tendencias hacia los monopolios, ratificar un espacio público, que dote de recursos a los países que están menos dotados para construir su propia imagen, que debe democratizarse de forma clara, dar una transparencia informativa.”

Así, desde la Educación para el Desarrollo se analiza también la problemática que genera el desequilibrio informativo entre Norte y Sur. Las imágenes y estereotipos del tercer mundo son manejadas o marginadas dentro del contexto de dependencia. Asimismo se defiende que el uso de los medios de comunicación debe ser en apoyo al desarrollo de los países y comunidades; opta por la defensa de los derechos humanos, dentro de los cuales está la libre expresión. La comunicación debe ser una vía para despertar la participación ciudadana, la solidaridad y en general para fomentar una nueva consciencia sobre un nuevo desarrollo humano y sustentable.(ver capítulo 6) Para ello se requiere de :

“...un cambio decisivo del imaginario social que lleve a un cambio decisivo en el comportamiento social, es decir esa es su función - la de la comunicación masiva- la de romper con un círculo vicioso en la que se ratifican imágenes y estereotipos, en la que se generan mecanismos de tranquilización de la conciencia, en la que se dosifica la información para no inquietar demasiado las conciencia bien pensantes y bien instaladas en los

países más avanzados. Yo creo que no va a ver un cambio económico y político y de relación social, cultural entre Norte y Sur si no hay un cambio radical, promovido y potenciado desde los medios de comunicación.” (Vázquez, 1998)

Las políticas de comunicación deberían por tanto ver hacia estos principios dentro un nuevo orden económico y político, ya que como indica Ramón Reig (1998), catedrático de C.C. de la Información, “es necesaria una transformación socioeconómica del mundo que solvente las grandes desigualdades”.

4.7 Conclusiones.

- La comunicación es “establecer algo en común” . La E.D tiene por objeto transmitir un mensaje sobre nuevas relaciones Norte-Sur para ello parte de una consideración global, es decir de un mundo interrelacionado; los problemas son comunes, el norte no puede desentenderse.
- La E.D se basa en una comunicación constante, transmisión de ideas y valores que sustentan su filosofía y a través de los cuáles intenta incidir en nuevas actitudes de comportamiento, de entendimiento entre los individuos y países.
- Se estudiaron los elementos del proceso comunicativo para comprender cómo se da éste y reflexionar cómo puede ser abordado desde la E.D.
- Información y comunicación son diferentes. La información es la transmisión de mensajes o señales de forma vertical, no hay respuesta. La comunicación implica participación se comparte información; la comunicación es la base de las relaciones del hombre. Por ello, la E.D debe analizar que proceso sigue; si espera un cambio, una respuesta basada en una formación del individuo crítico, participativo y creador, la comunicación debe ser eje de sus relaciones con la sociedad.
- A la E.D le interesa la comunicación con fines formativos por ello maneja una información estructurada con un enfoque en valores éticos, despierta el análisis y la criticidad. Es decir promueve una retroalimentación.
- La E.D. utiliza todos los aspectos y dimensiones de la comunicación (interpersonal, grupal, masiva; verbal, no verbal, etc.). La E.D. busca espacios a nivel masivo interpersonal para la participación ciudadana.

- La comunicación persuasiva es importante en la elaboración de campañas y mensajes de E.D.. Su intención es incidir en creencias, opiniones, valores para producir un cambio de mentalidad y actitudes hacia comportamientos solidarios.
- Esta comunicación va más allá de la petición de fondos de ayuda; se brinda información para dar a conocer una realidad, para sensibilizar y provocar cambio.
- Conocer los factores que intervienen en este proceso (comunicación persuasiva) son útiles para formular una estrategia en las campañas de sensibilización.
- Ante un mundo insolidario, intolerante, el racismo y la xenofobia deben presentarse mensajes que motiven una nueva comprensión de la relación Norte-Sur (desde una perspectiva crítica y de análisis); acercar esa realidad al norte, sensibilizar y actuar.
- En contextos de diferentes relaciones multiculturales hay incertidumbre , por lo cual el manejo de una comunicación interpersonal y masiva debe construir mensajes sobre la tolerancia, el respeto, los derechos humanos, etc. , que provoquen a su vez una nueva participación en la construcción de las relaciones humanas, es decir, que involucren al emisor en el proceso.
- La E.D invita a evitar generalizaciones, estereotipos; a la relatividad y riqueza cultural : cada cultura es única.
- Aunque la interpretación de la información de los MMC sobre la sociedad ha varido con el tiempo y ha sido expuesto desde diferentes perspectivas

(efecto poderosos, efectos limitados; corrientes estructuralistas; usos y gratificaciones), las teorías se siguen manejando para explicar diferentes situaciones.

- Por ejemplo, nos podemos servir de las teorías de la agenda setting y el News marking, para explicar cómo los medios de comunicación seleccionan noticias de acuerdo a sus intereses (ideología y/o formación) para describir el acontecer del mundo; porque ciertas noticias o un país aparecen de forma continua durante un cierto tiempo y después parece que ya no son noticia.
- Asimismo, los MMC crean parcelas y ambigüedades en la comprensión mundial al presentar informaciones sesgadas.
- La comunicación en un orden de infraestructura como supraestructura se consideró herramienta vital para promover el desarrollo de los pueblos, sin embargo su meta al igual que otras disciplinas o ciencias era sustentar la modernización como eje de desarrollo. Destaca entonces la construcción de estructuras de medios de comunicación y transportes y por el otro el manejo persuasivo de la población a desear ese ideal. Asimismo se trataba de una conversión de valores tradicionales a modernos, por lo tanto se fomentó la marginación y la incomprensión cultural.
- Las políticas de comunicación promulgadas hacia los años 70's en búsqueda de un Nuevo Orden Informativo tendieron a un fracaso porque, aunque actualmente existan políticas parciales o normativas dentro de la mayoría de los países, éstas se supeditan a intereses políticos, ideológicos limitados dentro del mismo mercado internacional.

- Es importante insistir en el estudio de un nuevo orden informativo porque las relaciones asimétricas en la actualidad encuentran una base en el desequilibrio de la información internacional.
- Se debe incistir en medios alternativos, búsqueda y creación de espacios democráticos, así como propuestas y proyectos ante organismos.
- Es necesaria una nueva conciencia de los profesionales de la información en su tarea informativa y social.
- Las políticas internacionales señaladas por la UNESCO se han quedado en recomendaciones y en un ideal con fines de desarrollo social que debe involucrar a los sectores necesitados; la acción internacional que ve peligrar sus intereses de expansión frena el cambio.
- La comunicación se ha convertido también en una herramienta de marginación, al desinformar, al no estar al alcance de todos los ciudadanos, o de igual nivel entre países.
- Se debe insistir, por ello, en la conciencia del uso de la comunicación a favor de los intereses de desarrollo social y no de las clases en el poder nacional e internacional.

Referencias bibliográficas.

- Alcocer, M y Molina, A. (1990) **¿Qué le vemos a la tele?** en “Educación para la recepción”. México 58-61
- Asunción-Lande, Nobleza (1988) **“Comunicación Intercultural”**. en Fernández y Dahnke (1988) La comunicación humana. Ciencia Social. Mc Graw Hil. México p.p.177- 198
- Abril, Gonzalo (1997) **“Teoría general de la información”**. Cátedra. España
- Benito, Angel (1976) **“Lecciones de teoría de la información.II. La comunicación social**. García Blanco. España
- Burgoon, Michael y Miller, Michael (1990) **“Comunicación persuasiva”** en Fernández y Dahnke (1990) La comunicación humana. Ciencia Social. Mc Graw Hil. México. p.p. 223-252
- Bustamante, Enrique (1985) **Políticas de comunicación: un reto actual**. en Moragas (edit) Nuevos problemas y transformación tecnológica. Edit. Gustavo Gili, S.A. Barcelona.
- CAUM (Club de Amigos de la Unesco) (1995) **¿ La UNESCO de los pueblos?.** Cuadernos del CAUM.
- Castillo, Guillermo (1981) **“ El Nuevo Orden Internacional de la Información: Una opción política.”** Tesis. Universidad Complutense. Facultad de C.C Información. Madrid.

Corona, Sarah (1989) **“El niño y la televisión: una relación de doble apropiación**
(el caso de los superamigos”. en Teleadicción infantil. México p.p. 69-77

(1990a) **Para jugar con la televisión.** en Educación para la recepción.
México p.p.48-57

(1990b) **“El genio en la botella”.** Edit. Jus. México

Charles, M. (1990) **“Aparato escolar y medios de comunicación”** en Mercedes
Charles y Guillermo Orozco Educación para la recepción.

Charles, Mercedes y Orozco Guillermo (1990) **“Educación para la recepción.**
Hacia una lectura crítica de los medios”. México. Edit. Trillas.

Davara, Javier (1994) **“Estrategias de Comunicación en Marketing”** Dossat
2000. 2a. edic. España

Delors, Jacques (1996) **“La educación encierra un gran tesoro. Informe a la**
UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo
XXI”. Santillana. Ediciones UNESCO. Madrid.

Dorfman et al . **“ Imperialismo y medios de comunicación”.** Ediciones Quinto
Sol. México

Ferrer, Eulalio (1997) **“Información y comunicación”** Fondo de cultura
económica. México.

Fernández, Carlos (1986) **“El niño y la televisión”.** México. Edit. Oasis.

García, Antonio (1980) **¿Comunicación para la dependencia o para el**
desarrollo? . Ciespal. Quito.

Gerbner et al. (1986) **"Living with television": The dynamics of the cultivation process.** In Bryant and Zillman (editors) Perspectives on media effects. (17-40) U.S.A: LEA

Gifreu, Josep (1986) **"El debate internacional de la comunicación."** Ariel Comunicación S.A. Barcelona.

Goldhaber, Gerald (1990) **"Comunicación organizacional"** Diana Técnico. México

Hernández, Jesús (1991) **"Acción comunicativa e intervención social. Trabajo social e intervención social"** . Edit. Popular S.A Madrid

Jablin, Frederic (1988) **"Estudio de la comunicación organizacional: su evolución y su futuro"**. en Fernández y Dahnke (1988) La comunicación humana.Ciencia Social. Mc Graw Hil. México p.p.111-142

Kaplún, Mario (1997) **"Pedagogía de la comunicación."** en Eduardo Giordano (Dir.) Voces y Culturas. Revista de comunicación. Nº 11/12 p.p.69-88

Liebert, R; Sprafkin, J and Davison, E. **"The early window"**. U.S.A Pergamon General Psychology Series.

Lucas del Ser (1992) **"Los medios de comunicación de masas y la Educación para la Solidaridad Universal"**. El caso de dos periódicos nacionales ABC y El País. Tesis inédita. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de C.C. de la Información.

Lull, James (1988) **"Worl families watch television"**. U.S.A.: Sage Publication.

Matterlart Armand y Matterlart Michael (1997) **“Historia de la Teoría de la Comunicación”**. Paidós. Barcelona.

McQuail, Denis (1988) **“Introducción a la teoría de la comunicación de masas”**. Edit. Paidós.

Mendiola, P, Navarro, L. y Vargas C. (1994) **“Modelo de Comunicación Educativa para Educación preescolar.”** Tesis inédita. Universidad de las Américas-Puebla. México

Middleton (comp.1981) **“Enfoques sobre la planificación de la comunicación”** CIESPAL. UNESCO.Editora Andina. Ecuador.

Mota, Ignacio (1988) **“Diccionario de la comunicación. PARANINFO.”** Madrid. Tomo I.

Murciano, Marcial (1985) **“El debate sobre la circulación internacional de la comunicación”** en Moragas (edit.) Sociología de Masas IV. Nuevos problemas y transformación tecnológica. Edit. Gustavo Gili S.A., Barcelona,1985.

Nosnik, Abraham (1991) **“El desarrollo de la comunicación social. Un enfoque metodológico.** Trillas. México

Orozco, Guillermo (1990) **“El niño como televidente”**. en Educación para la recepción, p.p. 33-47

(1991) **Recepción televisiva, tres aproximaciones y una razón para su estudio.**México Universidad Iberoamericana.

(1992) **La Influencia de la Televisión en la educación de niños y jóvenes: opiniones, mitos y hechos.** En Universidad Iberoamericana, Programa Institucional de Investigaciones en Comunicación y Prácticas Sociales. México. Dirección de Investigación y postgrado.UIA

(1997) **Investigar para transformar: la educación de las teleaudiencias.** en Eduardo Giordano (Dir.) Voces y Culturas . Revista de comunicación. N°11/12. Barcelona, España.

O'Keefe Barbara y Delia, Jesse (1990) "Lenguaje y comunicación" en Fernández y Dahnke La Comunicación humana. Ciencia social. McGraw Hill. p.p.253-289

Payne, E.; Ibañez G. and Martin L. (1985) **Community education and Chil care programs.** in Educational Technology Research and Development. 38 (4): 45-53

Reig, Ramón "**Entrevista realizada al Dr..**" Profesor Titular de la Estructura de la Información periodística. Facultad de C.C. de la Información. Sevilla.

Rogers, Everett "**Comunicación y cambio social**" en Fernández y Dahnke (1990) La comunicación humana.Ciencia Social. Mc Graw Hill. México p.p.291-307

Romero, Andrés (1996a) "**Información y comunicación educativa. Anteproyecto de código deontológico.**" CIC N° 2 159-166 Servicio de Publicaciones UCM (Universidad Complutense de Madrid- Facultad Ciencias de la Información).

(1989) "**Aproximación a una ética de la persuasión informativa**". En García y Sánchez (edits.) Información y Persuasión. Actas de III Jornadas de C.C de la Información.

(1989) **“Persuasión informativa, retórica dialéctica, ideología y propaganda”**. En García y Sánchez (eds.) Información y Persuasión. Actas de III Jornadas de C.C de la Información.

(1982) **“Lecciones de información y comunicación”** U.C.P. Lisboa.

Sarramona (1988) **“Comunicación y educación”** Ediciones CEAC Barcelona. España.

Singer, Jerome and Steven H. (1982) **“A preview of papers prepared for Television and Behaviour: Ten years of scientific Progress and implication for the eighties”** in Television and children 4 (4) p.p. 17-27

Schramm, Wilbur (1990) **Cómo funciona la comunicación**. en Fernández y Dahnke La Comunicación humana. Ciencia social. McGraw Hill.

Schenkel et al. (1981) **“Políticas Nacionales de Comunicación**. CIESPAL. edit. Epoca Quito. Ecuador.

Vázquez G. y Aznar P. (1988) **“Tecnología de la comunicación educativa”** en Sarramona (edit.) “Comunicación y educación.” Ediciones CEAC. España p.p. 161-179

Vázquez Medel, Manuel (1998) **“Entrevista realizada al Dr.”** Grupo de Investigación en teoría y tecnología de la comunicación. Presidente de la Comisión de Relaciones Internacionales de la Facultad de CC. de la Información. Universidad de Sevilla.

Wolf, Mauro (1987) **“La investigación de la comunicación de masas”. Crítica y perspectivas.** Paidós. Barcelona, España.

Yam, Zui (1987) **“El análisis de mensajes televisivos en la escuela primaria”.**
Tesis inédita de licenciatura. México. UNAM. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

HAY UN SALTO
DE PÁGINAS,
DE LA 230
SALTA A LA 231
AL IGUAL QUE
EN EL ORIGINAL

Capítulo V. LA EDUCACIÓN COMO AGENTE MOTIVANTE PARA EL DESARROLLO.

- 5.1 Definición de educación.
- 5.2 Contenido, agentes, fines y dimensiones de la educación.
- 5.3 Problemática educativa actual a nivel internacional.
- 5.4 Políticas educativas a nivel internacional
- 5.5 Conclusiones.

Capítulo V. LA EDUCACION COMO AGENTE MOTIVANTE PARA EL DESARROLLO.

5.1 Definición de educación.

De acuerdo con Reinaldo Suárez existen diferentes teorías y explicaciones filosóficas sobre lo que es educación, pero en una concepción actual que busca la adaptación a la sociedad moderna, así como a la libertad del individuo, educar es "señalar nuevos caminos para la autodeterminación personal y social, hacia la conciencia crítica por medio del análisis y transformación de la relación objetiva hombre-sociedad." (p.45) Dentro de esta perspectiva, para conocer el sujeto debe confrontarse con la realidad y aprende buscando significados, criticando, indagando e inventando, como constructor y participante en su propia formación.

Así, la educación debe fomentar el sentido de la libertad de expresión, de pensamiento, la creatividad y la búsqueda de la verdad como proyecto, no como posesión.

A su vez, la educación puede ser estudiada desde la sistematización que reciba, los agentes que la llevan a cabo y/o sus fines, hablamos así de educación formal, no formal, e informal. Definiciones a las que se agrega también la educación permanente que atiende a una perspectiva global de las anteriores y a un desarrollo integral del ser humano.

5.1.1 Educación formal.

La educación formal es "aquella que realiza el Sistema Educativo a través de sus centros, escuelas, etc. Se caracteriza por ser sistemática, estructurada y con niveles o grados y sometida a normativa administrativa. " (Castillejo, 1993:16) Este sistema educativo conlleva a la obtención de titulaciones o diplomas

académicos reconocidos, es como señala Sarramona “legal y administrativamente regulada”. (Sarramona, 1991:35-36)

5.1.2 Educación no formal.

La educación no formal es "toda actividad organizada sistemática, educativa, realizada fuera del marco oficial para facilitar determinadas clases de aprendizaje a subgrupos particulares de población tanto adultos como niños" (Trilla, 1988:22). Sus niveles de sistematización pueden ser variados (desde altamente estructurado hasta un mínimo de sistematización) y además no está marcada por exigencias administrativas. Es decir, sus actividades no pretenden como resultado del aprendizaje el reconocimiento oficial. Dentro de esta educación se encuentra la educación extraescolar, familiar, y la educación popular, ya que ésta gira en torno a aspectos y elementos de la educación formal, pero no tiene validez académica . (Sarramona,1991:35; Castillejo, 1993:20).

Carlos Nuñez (1992) explica a su vez, que la educación popular "es un proceso de formación y capacitación que se da dentro de una perspectiva política de clase y que forma parte o se vincula a la acción organizada del pueblo, de las masas, en orden de lograr el objetivo de construir una sociedad nueva, de acuerdo a sus intereses (...) Educación popular es el proceso continuo y sistemático que implica momentos de reflexión y estudio sobre la práctica del grupo o de la organización". (p.p.54-55)

5.1.3 Educación informal

Mendiola, Navarro y Vargas (1994:101) señalan que la educación informal consiste “en el proceso por el cual cada uno adquiere habilidades, actitudes, valores y conocimientos de la experiencia cotidiana. Se da en el ambiente familiar, pero también por grupos de amigos y medios de comunicación”. Es decir, esta educación se adquiere a través de la convivencia diaria, de la relación del individuo con su medio, se adquiere del influjo de información, del contexto del individuo, de las personas. Por ello Trilla señala que la educación informal es "un proceso que

dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades y modelos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente. (Trilla1988:23).

Por su parte Sarramona (1991) la define como:

“el eje de acciones sociales que tienen consecuencias educativas, sin que hayan sido elaboradas específicamente para la educación. La intencionalidad en el agente es mínima, si no inexistente aunque puede haber una clara intencionalidad en el receptor. La organización sistemática desde la perspectiva educativa es también baja o nula” p.36

El profesor Andrés Romero (1998)¹ habla de una modalidad específica de la educación informal en estos términos:

“Una modalidad específica de educación informal que va a alcanzar gran expansión en el tercer milenio va a ser aquella constituida dentro del marco de la comunicación informativa y de la comunicación ofimática, difundida y propiciada desde y por los multimedia y las últimas tecnologías.

Conviene adelantar que este tipo de educación informal hay que entenderla como cooperante y no como excluyente de la educación formal o reglada. Por que no se trata, ni mucho menos que los maestros y las escuelas sean excluidos por las máquinas y por las más sofisticadas bases de datos, sino que sea siempre la educación el proceso de una relación interactiva entre los padres y los hijos y viceversa entre los profesores y los alumnos y viceversa, entre la sociedad y las instituciones, y viceversa.

¹ Apuntes. Nov. 1998

En la construcción de la solidaridad y la cooperación para el desarrollo más completo, digno, libre y justo, de las personas, las regiones y de los países más carentes de recursos de todas claseslos medios , los sistemas y los instrumentos de comunicación se hacen vitalmente imprescindibles.

Los medios, los sistemas y los instrumentos de comunicación pueden y deben crear una convivencia solidaria y cooperante, en plena forma para la alimentación y defensa de los valores, los deberes y los derechos humanos.

Porque la “comunicación en la educación para el desarrollo” va más allá de una definición simplista – teoría que no compromete a nada -, sino que su razón de ser y eficacia tiene componentes, morales, deontológicos, jurídicos, psicosociológicos, cívicos, económicos y político-sociales que no deben ser desatendidos.”

5.1.4 Educación Permanente.

Nassif (1980) explica que esta educación sostiene que el aprendizaje abarca toda la extensión de la vida humana desde la infancia hasta la muerte. Resalta los aspectos como la criticidad, la participación, construcción y comprensión del mundo. Desde esta forma, la educación “involucra los conocimientos, las destrezas y los hábitos, pero los rebasa al convertirse en un proceso deseable de vida en el cual cada hombre y cada sociedad pueden ser sujetos activos de su propio desarrollo y expansión.” Es una forma de tomar el mundo e interpretarlo, como apunta el autor. (p. 348) Por lo tanto, puede tomar aspectos formales o no formales para llevarse a cabo.

Asimismo, la educación permanente conlleva a un enfoque totalizador de la educación. Su terreno puede ser escolar, o extraescolar, o bajo los imperativos actuales de formación profesional o laboral (manejo de nuevos conocimientos,

nuevas tecnologías, ante la sociedad de la información- o sea flujo intenso y abierto de los MMC- globalización económica, etc.). Se impulsa también en el campo socioeducativo o sociocultural y puede dirigirse a diferentes públicos. (Avanzini, 1982; Cresson, 1996)

Pero sobre todo, la importancia de la EP consiste en que hace un llamado a la sociedad y al individuo para su autoeducación, en motivar su ansia de saber, y el “aprender a aprender”.

Cabe aclarar que este principio fue introducido por la UNESCO en la década de los setenta como estrategia del desarrollo humano y de las naciones. Fue reafirmado en el informe de Edgar Faure (1972) a la UNESCO titulado “Aprender a Ser”, y recientemente en el Informe a la UNESCO para la educación del Siglo XXI presidido por Jacques Delors (1997), el cual señala:

“La Comisión ha optado por designar este proceso continuo de educación que abarca toda la existencia y se ajusta a las dimensiones de la sociedad, con la definición de “educación a lo largo de la vida. A juicio de la Comisión esta noción representa la clave para entrar al siglo XXI y requisito fundamental para un dominio cada vez mayor de los ritmos y tiempos del ser humano que supera la necesidad de adaptarse a los imperativos del mundo del trabajo.” p. 112.

En general, la educación sea cual fuere su clasificación debe buscar el respeto y libertad de la persona, debe fomentar la perfección de sus capacidades. Así, la mejor educación es “aquella que le permite al sujeto hacer uso consciente y reflexivo de sus facultades, enfrentándose a las dificultades de adaptación social, que tanto en la vida de convivencia general como a lo largo de su actividad profesional tendrá que resolver positivamente (...) “la educación constituye además el difícil arte de concienciar a la persona frente a la convivencia ante las interrogantes diarias que dan sentido a la vida (Clausse Arnould, 1988:34).

Recogiendo los principios anteriores Fernández y Sarramona (1984:21-22) resumen que la educación es:

“Un proceso esencialmente dinámico entre dos personas; que pretende el perfeccionamiento del individuo como persona; busca el proceso permanente e inacabado a lo largo de toda la vida humana”. Asimismo, “proporciona los medios y ayudas necesarios para alcanzar las metas del hombre, partiendo de la aceptación consciente y creadora del sujeto. Y el estado resultante aunque en constante perfeccionamiento supone una situación duradera - no definitiva- distinta del estado original”.

5.2 Contenido, agentes, fines y dimensiones de la educación:

Luis Castillejo señala que el contenido educativo puede dirigirse a diferentes ámbitos como:

- a) los del saber, que comprenden las palabras, conceptos, leyes, principios.
- b) saber hacer- consisten en procedimientos y habilidades, adquisición de técnicas. “Es la versión operativa del saber”
- c) valorar - principios de reflexión, criticidad, afectos, adhesiones, valores éticos, morales, etc. (p.16)

Los agentes educativos pueden dividirse también en formales y no formales. Los primeros tienen como fin promover la educación (familia, escuela). Los agentes no formales se dedican a otras tareas y funciones, pero pueden tomar también la tarea educativa (organizaciones sociales, medios de comunicación, asociaciones sociales, grupos humanitarios, etc.) (ibid, p.19)

La educación, señala Castillejo, tiene cuatro elementos básicos: a) finalidad; b) contenido; c) acción o intervención educativa; d) aprendizaje.

La finalidad se refiere al “tipo de hombre que se desea lograr”. Es decir, se marcan los objetivos y metas deseables del por qué educativo. Por ejemplo, formar un hombre solidario, democrático, crítico, capaz de tomar sus decisiones, etc.

El contenido se enfoca a “lo que hay que enseñar-aprender”, su selección depende de los objetivos.

La educación es una acción o intervención social por que “estimula y orienta, motiva o facilita el aprendizaje” en el camino marcado por los objetivos y de acuerdo a los agentes que lo promuevan.

El aprendizaje es el efecto o resultado de la intervención educativa ya sea despertada por agentes formales o informales o por el mismo sujeto (autoaprendizaje). Consiste en el logro de objetivos, no sólo se refiere al aprendizaje escolar, sino a la selección y acción del mismo sujeto sobre la información recibida de todos sus ámbitos.(p.p.20-21) Por ello, las políticas educativas insisten en “enseñar a aprender”.

La educación puede tomar en general diferentes dimensiones: intelectual, afectiva, lingüística, física o psicomotriz, social, estética, ambiental (ibid:25) y en nuestro caso la educación para el desarrollo (que aborda aspectos morales, cívicos, ambientales, sociales e incluso intelectuales pues se basa en el conocimiento de los pueblos y de diferentes problemáticas económicas, políticas, sociales y culturales)

En los siguientes apartados del presente capítulo se analizarán los problemas mundiales por los que atraviesa la educación, así como las políticas educativas que forman el debate actual de su solución. Ello nos llevará a comprender su conexión con el concepto de desarrollo y la esperanza que se ha depositado en ella para lograrlo. En particular nos dirigimos a la educación formal, sin embargo, se tocan puntos sobre las otras directrices de educación como fenómeno interrelacionado y como cauces y puntos de apoyo necesarios para formar políticas integrales para el desarrollo de los pueblos y del individuo mismo.

5.3 Problemática educativa actual a nivel internacional.

La problemática de la educación se desprende del modelo de desarrollo económico imperante. Es decir, las cuestiones que se vienen analizando desde el principio de esta tesis sobre las consecuencias mundiales de la marcha insaciable de la modernización referente a los problemas ecológicos, crisis de valores humanos, incremento de las desigualdades sociales, etc., se ven acrecentados por una crisis educativa mundial que sigue los patrones de competitividad, el éxito, el tecnicismo, etc. que a su vez se convierten en requisitos para entrar al mercado de trabajo actual. La ética queda en la teoría e imperan en cambio los valores “modernos” y se promulga que el que no los toma como parámetro se queda rezagado en el voraz mundo global.

Ahora bien, saber si la crisis de valores se debe a la crisis de la educación o viceversa, es como discutir qué es primero el huevo o la gallina, de cualquier forma lo que compete ahora es tomar un nuevo cauce de la educación, influir paso a paso en aquellos elementos necesarios que evoquen a una revisión de sus políticas y sobre todo de sus prácticas para que consideren su responsabilidad en la formación del ser humano en todos sus niveles, para que apelen a los valores mundiales y solidarios, para erradicar injusticias y desequilibrios o, por lo menos contribuir a formar consciencia y acción en los problemas mundiales en la solidaridad comunitaria, nacional e internacional.

¿Cómo surge esta preocupación? A partir de la Segunda Guerra Mundial se consideró a la educación como principio y eje importante para el desarrollo de los pueblos. Es decir, las organizaciones internacionales (principalmente la UNESCO) señalaban que la educación sería un instrumento (entre otros) para superar la brecha entre los países pobres y ricos.

Hacia finales de la década de los sesenta Philip H. Coombs daba un pronóstico de la situación educativa anunciando su crisis a nivel mundial. Tal situación era compartida porque aparecía en todas las naciones; tres elementos:

cambio, adaptación y diferencias de oportunidades eran las variables que se interrelacionaban provocando tal fenómeno.

“A partir de 1945 todos los países experimentaron cambios ambientales de ritmo vertiginoso, originados por una serie de revoluciones concurrentes a lo largo y ancho del mundo, en la ciencia y la tecnología, en la política y la economía, en las estructuras demográficas y sociales. También los sistemas educativos se desarrollaron y cambiaron con mayor rapidez que en cualquier época anterior. Pero su adaptación ha sido demasiado lenta en relación con el ritmo más rápido de los acontecimientos que se producen a su alrededor. El consiguiente desfase - plasmado en muchas formas- entre los sistemas educativos y sus entornos constituye la esencia de la crisis mundial de la educación.”(citado en Coombs, 1985:23)

Estos desfases se referían a la presencia de un desajuste entre educación y las necesidades de desarrollo de la sociedad; profundas desigualdades educativas entre países y de diversos grupos sociales dentro de ellos; un progresivo desequilibrio entre los costos de educación cada vez más elevados y los recursos que los países podrían y querrían invertir en ella; una obsolescencia entre los contenidos de los viejos programas educativos y la situación de progreso del conocimiento de las necesidades reales de conocimiento de los estudiantes.(íbid) Para Gimeno Sacristán (1997:72) la crisis educativa consiste además en una pérdida del proyecto mismo de la educación es decir, de su función cultural y social, de dignificación humana y social.

En la década de los setenta se producen una serie de cambios económicos que van a repercutir en la concepción educativa.

1. Las economías nacionales se encontraron con un excedente de recursos humanos.

2. La economía mundial sufrió una crisis por aumento en los precios del petróleo, lo cual condujo al paro a titulados.
3. Las nuevas tecnologías segmentaron el mercado de trabajo, lo cual exigía mayor cualificación en el área de la industria y menor en la de servicios, lo cual a su vez incrementaba las diferencias de oportunidades de la gente que entraba en estos sectores.
4. Se desveló el fenómeno de fuga de cerebros, es decir estudiantes, técnicos o científicos de los países subdesarrollados que al ir de intercambio a los industrializados no regresan a sus países por encontrar o querer encontrar mejores oportunidades en su nuevo lugar de residencia. (Coombs, 1985)

Desde entonces se han anunciado en foros, conferencias e investigaciones en materia educativa la necesidad de atender los siguientes problemas, entre otros, que en diferentes matices y circunstancias afectan tanto a países desarrollados como subdesarrollados:

1. Calidad de la educación.
2. Analfabetismo.
3. Binomio educación-empleo.
4. Diferencia de oportunidades- (Norte-Sur, niveles socioeconómicos, género, raza o etnia e inmigración)
5. Cooperación internacional.

Y al que se le agregaría como un apartado necesario, aunque interrelacionado con todos los anteriores: la integración de inmigrantes.

Hablemos ahora de cada uno de estos temas.

5.3.1. Calidad de la educación.

A partir de la concepción de la educación como herramienta de desarrollo, a nivel internacional se pusieron una serie de medidas, políticas o reformas que

impulsaban dicho sector o que respaldaban a los estados como expresión de garantías sociales o de miras a la modernización de sus países.

Sin embargo, las políticas emprendidas en base a una planificación educativa miraron más por acceder a estadísticas (número de escuelas, de estudiantes, de material o equipo, etc.) -indicadores que por supuesto fueron gozando de mayor salud en los países desarrollados- y se fueron descuidando aspectos cualitativos.

Asimismo, habría que empezar a discernir que se entiende por cualitativo, ya que incluso dichos aspectos han sido bañados por conceptos neoliberales, de los cuales ahora les es difícil desprenderse a los mismos formadores o educadores.

La calidad educativa ha sido identificada como “mejora escolar”, “escuelas efectivas o “educación para la excelencia”. Se han realizado comparaciones engañosas sobre enfoques en diferentes países, escuelas, o bien a través de las mismas habilidades o competencias que demuestran los alumnos. (García, 1992:76)

Coombs aclara que este fenómeno debe situarse dentro de una “dimensión cualitativa” y no sólo hablar de calidad en términos cuantitativos como se menciona arriba. Así pues, explica que ésta se relaciona con “la coherencia de lo que se enseña y aprende, con el grado de adecuación a las necesidades presentes y futuras de los aprendices concretos, habida cuenta de sus circunstancias y expectativas particulares. Cualitativo se refiere también a cambios importantes en el sistema o subsistema educativo mismo, en sus inputs (estudiantes, profesores, instalaciones, equipamiento y provisiones), en sus objetivos , contenido de programación y tecnologías educativas y en su entorno socioeconómico, cultural y político)”.

Ya en 1968 este autor mencionaba que en diversos lugares del mundo la calidad de la educación se estaba deteriorando, que existían desajustes que agravaban dicha situación y que era necesario tomar medidas para reparar dicha crisis.

Sin embargo una evaluación de costos (sobre el análisis inversión-ahorro-ganancias), la marea de los ideales del neoliberalismo con el principal impulso de la escuela como productora de profesionales y las implicaciones de las “necesidades” del mercado mundial se han impuesto sobre la mayoría de los sistemas educativos (sobre todo los de perfil occidental) o han limitado o marginado el desarrollo de otros.

En el modelo capitalista la escuela se convierte en una institución que prepara para la competitividad, en base al pensamiento hegemónico. La ideología base no es nueva, pues ya lo había anunciado Marx (como lo recordamos en el capítulo dos de esta investigación), pero la idea central sigue ahí. No se trata ahora de discutir sobre la polémica de la ideología, ni de proponer un sistema socialista. La investigación ahora quiere hacer énfasis en los valores que se pueden fomentar para constituir una nueva jerarquía de "valores humanos" sobre "valores de mercado". El lector quizá recurra a la pregunta de cómo salir del sistema o ignorar las exigencias del mundo actual. Por el momento, se quiere hacer énfasis aquí en una nueva visión sobre la problemática mundial y la necesaria ruptura de los esquema de los valores materialistas, pues la solidaridad requiere un despertar humano.

¿Qué ha pasado con la idea de la educación como móvil para el desarrollo? Por la situación descrita, el modelo de desarrollo económico ha tenido consecuencias no sólo en los desequilibrios económicos, sino que también ha alcanzado a la educación. En los países subdesarrollados existen grandes brechas educativas, en cuanto a oportunidades y otras variables que serán analizadas más adelante.

El neoliberalismo explica la crisis educativa en términos de eficacia, eficiencia y productividad dejando a un lado el sentido de la democratización, es decir como señala Pere Paolo Fernández la calidad educativa se ve manejada y explicada desde “el más puro estilo mercantil”. (1997:261)

Según este modelo económico el mal funcionamiento de la escuela se debe a una mala gestión del mercado educativo (ibid). Existe, según la derecha neoliberal, “demasiada escuela, durante demasiado tiempo y para todos” (Joshua,1997:57). Las soluciones son la competencia y el esfuerzo individual como motores para generar la eficacia de sus servicios y la selectividad de sus egresados. Fernández señala que las medidas que propone el neoliberalismo para este sector son :

- Establecer mecanismos de control y de evaluación de calidad de los servicios educativos.
- Articular y subordinar la producción educativa a las necesidades impuestas por el mercado laboral.
- Aumentar las contribuciones privadas a los costos educativos.
- Flexibilizar las formas de contratación y las retribuciones salariales de los docentes y al mismo tiempo desarrollar sistemas estatales de evaluación.
- Aumentar el número de alumnos por aula con tal de incrementar la productividad del profesorado. (p261)

Pero, ¿Cuáles son los resultados de esta ideología?

La postura neoliberalista considera que menos costos en educación, es decir una disminución del gasto por alumno no representa una baja en la calidad de la misma, según ellos se trata de optimizar recursos.

Una manera de llevar a cabo este ahorro es el de aumentar el número de alumnos por clase, medida recomendada por el Banco Mundial. Según esta tesis el rendimiento escolar no bajará si en lugar de 40 alumnos se tienen 45 o en lugar de 30 el profesor cuenta con 35 aprendices, y si en cambio una reducción produciría gastos innecesarios.

Este tópico ha tenido mayor influencia en los países del Sur sobre todo a partir de la década de 1980-1990. De esa manera, los Estados en sus procesos de ajuste recortan gastos en educación (por ejemplo, entre 1980-1985 estos se redujeron en América Latina en un 30% por la crisis de la deuda externa), y aumentan el número

de alumnos por salón de clase. (Fernández, 1997:261; Stromquist, 1995:185). En todas las regiones el gasto en educación superior disminuyó en esa década y en África y América Latina en educación primaria también el gasto por alumno fue menor. Esto además de privar de una educación de calidad disminuye alternativas para la solución del trabajo infantil, problema en el que están sumergidos millones de niños en el mundo. (UNICEF,1997)

Por ello, señala Sacristán (1997:77) estas políticas no toman en cuenta la distribución cultural, ni un sistema educativo igual para todos, ni la integración social, objetivos que promulga en discurso la escuela.

“Sus políticas educativas restrictivas e insolidarias deterioran las condiciones de la educación de los más débiles y frenan las estrategias para establecer una escuela integradora y comprensiva en que quepan todos, generando dentro del sistema educativo segmentos de calidad muy desiguales donde se había avanzado en su igualación. Ello se basa en argumentos que apoyan como naturales las capacidades desiguales de los estudiantes.” (ibid:77-78)

Luis Enrique Alonso (1997) realiza una crítica del manejo de las universidades públicas, las cuales se han ido desviando de sus objetivos e ideales culturales, de investigación y sociales, para servir al mercado hegemónico. Su misión de servicio queda reducida a “producir elementos rentables para la acumulación económica”. Rentabilidad que se convierte en obsesión en todas sus pautas. Lo público se convierte así, explica el autor, en un engranaje secundario, el compromiso ya no tanto con la sociedad, sino con el mercado.

Alonso agrega que la universidad contribuye a la creación de desigualdades. Forma élites intelectuales, técnicas o empresariales, pone barreras en el desarrollo de otros. Pero a su vez la masa de licenciados egresados queda ante las esperas del mercado que ante la demanda crea empleos de mano de obra barata, funcional y flexible vulnerable a los ciclos mercantiles. Alonso señala que no se debe olvidar la

relación entre universidad y el contexto social y económico, pero indica que las políticas deben ser más “fluidas” y “efectivas” con la sociedad, es decir, propone generar modelos democráticos y autónomos compatibles con los otros sectores.

Por su parte, García Garrido (1992) ofrece un breve análisis sobre diferentes enfoques educativos y los problemas a los que se enfrentan a la hora de evaluar su calidad. En su estudio realiza la siguiente división:

- a) Enfoque norteamericano.
- b) Enfoque japonés.
- c) Enfoque de países subdesarrollados.
- d) Enfoques europeos.

a) Enfoque norteamericano- A pesar de estar Estados Unidos en el ideal tecnológico y representante de la vida moderna, en su sistema educativo sufre diversas patologías que llevan a diversos investigadores a cuestionar su vinculación con las necesidades sociales y morales de una sociedad heterogénea que niega serlo. Sus principales preocupaciones son los brotes cada vez mayores de violencia, actitudes antisociales y antisolidarias, brechas en los valores familiares. Predominan en cambio, el consumismo, excelencia, competitividad, individualismo. La calidad de la educación se mide bajo el parámetro de calidad económica.

Brown y Comola (citados por García,p.81-83) señalan que cambios en la familia (tasa altas de divorcio, embarazos prematuros, aborto, etc.) contribuyen a una despreocupación por sus hijos como estudiantes o bien, a restar importancia a las ambiciones escolares, o mejor dicho educativas de estos.

El trabajo de los profesores es calificado como burocrático, en el que además se perciben bajos salarios, lo cual conduce a abrir una brecha entre profesor-estudiante.

El mundo de los negocios es el campo más atractivo para la orientación universitaria. Si hay que ver por el mercado de trabajo entonces interesa más el sector que de mayor productividad, dejando a un lado el interés por la ciencia. Y en un polo contrario se encuentra el magisterio en el que se refugian los que han sido calificados como menos cualificados para una carrera especializada.

En cuanto a la formación ética, Brown y Comola subrayan:

“(...) los comportamientos éticos particulares vienen determinados por el ethos de la entera población. Y estamos viendo el deterioro de la moral desde la escuela hasta la industria. La ética es importante. Evita el expolio del consumidor y del contribuyente. Permite la comunicación abierta entre individuos y entre países. Reduce el coste de hacer negocios.” (ibid:83)

b) Enfoque japonés, el autor pone como ejemplo el sistema educativo japonés en donde el respeto, orden, cooperación, limpieza y dedicación son entre otros, valores que lo distinguen.

Howarth (citado por Garrido, 1992:88) relata esta experiencia:

“En primer lugar, tras la puerta de entrada de una escuela japonesa se encuentra un espacio abierto con estanterías llenas de zapatos. Los alumnos los cambian por zapatillas apenas entran al edificio, del mismo modo que lo hacen en sus casas, para evitar ensuciarlo. La escuela proyecta la imagen de ser tan digna de respeto como lo es el propio hogar.

En segundo lugar en una escuela japonesa la responsabilidad de mantener limpio y ordenado el local corresponde a los alumnos. Típicamente, el profesor encargado de curso ayuda y supervisa: En ocasiones los alumnos trabajan con más entusiasmo que eficacia, y algunas veces, en casos particulares remolonean. Sin

embargo, el efecto general sobre este comportamiento sobre el edificio social de la escuela es grande. Estoy convencido de que debe ser igualmente decisivo a la hora de inculcar el respeto por el medio ambiente que impide también a los japoneses tirar papeles en la calle. El mensaje que sugieren estas dos pinceladas es claro: los alumnos se interesan por su escuela”

Aunque en el país existan conductas antisociales como en todo el mundo, la escuela y otras instituciones japonesas, explica Garrido, procuran como un eje primordial fomentar la formación de hábitos morales:

“Si hay una cosa que las escuelas japonesas hacen con mayor cuidado y mayor persistencia que otras naciones, que yo conozca, es forjar el tipo de hábitos que su sociedad juzga correctos”.

c) Enfoque de países subdesarrollados- los países subdesarrollados se contagiaron de la política de creación de escuelas que promulgaban los países desarrollados como puerta para el desarrollo. Sin embargo, la escasez de recursos, malas gestiones o casos de corrupción privaron o limitaron las oportunidades a este derecho a sectores más necesitados de sus poblaciones, reproduciéndose así una de las vertientes del fenómeno de la pobreza - tema en el que ahondaremos más adelante en el apartado sobre la desigualdad de oportunidades.

En la década de los sesenta dentro del subdesarrollo se enfatiza en el problema del analfabetismo como obstáculo para el desarrollo, por lo que el objetivo en educación fue emprender la alfabetización de adultos y extender a toda la población infantil la educación primaria, objetivo planeado en el plazo de una generación. La meta era conseguir recursos humanos cualificados que emprendieran e innovaran un desarrollo económico sostenido. Conferencias como la de Santiago de Chile promulgaban la erradicación del analfabetismo en un plazo de 20 años. Actualmente, se habla del año 2000 como la solución del

problema (mediante el Proyecto Principal de la UNESCO para América Latina). (Puellez, 1991:203)

La crisis económicas de las décadas setenta y ochentas, aunado a la deuda externa, provocaron un declive en la inversión educativa. Reducción de profesorado, con menor sueldo y mayor número de alumnos por aula fue la solución a una educación masiva en la que se sacrificaba la calidad de la misma; equipo didáctico y las instalaciones escolares fueron también necesidades marginadas. (íbid)

El “boom” de políticas innovadoras basadas en las teorías funcionalistas, donde inversión de capital, proyectos, tecnologías y programas del exterior- países desarrollados- se cobró con creces el espejismo de la modernización. Así, los adelantos en el sector urbano empobrecieron más al ámbito rural; una inversión mayor en las universidades originó descuidos en sector básico y secundario de la educación; se acrecentaron las desigualdades de oportunidades educativas; la formación del personal necesario para cubrir campos políticos, económicos y de investigación se cumplieron en una generación, el resto se consideró como producción masiva de licenciados; sin embargo la selección de empleo descarta a las personas con terminación sólo de estudios primarios o bachillerato; la formación entre escuela privada y pública forma también brechas de distinción sociales, económicas y de calidad. (Coombs, 1985; Puellez,1991; Pualston, 1984; Stromquist,1995).

Manuel de Puellez Benitez (1991:204) explica que a pesar de las inversiones y programas que se pusieron en marcha por parte de los gobiernos de los países subdesarrollados, la crisis de su educación se debió a fracturas como la copia de modelos europeos, donde la educación formal había sido “resultado” de la revolución industrial y no un “requisito” para el desarrollo como el buscado por los países subdeasarrollados. Asimismo, explica que la educación no debe sobrevalorarse frente a otros factores: transformaciones políticas, económicas y sociales son requisito para un cambio educativo y sólo así la educación será impulso de desarrollo.

Ahora bien, en estos países existe una financiación insuficiente, sin embargo, el problema va más allá de la falta de recursos. En muchas ocasiones, planes de estudio inadecuados, no actualizados o enfoques rígidos y tediosos, una baja calidad y conductas violentas conducen al desánimo de alumnos y/o profesores e incluso al abandono escolar. (UNICEF, 1997; UNICEF 1996; Stromquist, 1995)

“En la escuela, los maestros no enseñan bien. Si les pedimos que nos enseñen el alfabeto nos pegan. Se duermen en clase. Si les preguntamos por alguna pequeña duda nos golpean y nos mandan fuera. Aunque no entendemos, tampoco nos enseñan nada. Por eso yo no voy a la escuela.” (Niño de 11 años de Kone en la India. Citado en Informe UNICEF 1997)

Stromquist (1995) utiliza tres términos para analizar la calidad educativa en América Latina: gasto educativo per cápita, nivel de capacitación de los maestros y el logro académico de los estudiantes.

Mientras que en los países industrializados se invierten \$600 dólares por estudiante en América Latina el gasto es entre 60 y 100 dólares, marcada diferencia con Estados Unidos donde es de 4.500 dólares por estudiante.(íbid:184)

El autor subraya que a diferencia de otras regiones, en América Latina los maestros cuentan con diplomas académicos o certificados. Sin embargo, los sueldos son bajos y por lo tanto los maestros más competentes abandonan, en su mayor parte, la docencia. Asimismo, explica, los programas de reciclaje son limitados e infrecuentes muchas veces.

La evaluación para ver el desempeño de los estudiantes sólo está estructurada y sigue un proceso administrativo en seis países (entre ellos México). (íbid)

Ahora bien, en cuanto al desarrollo en la investigación sobre de calidad educativa en los países del Sur, encontramos como señala García Garrido que

existen instituciones públicas y privadas preocupadas por el tema en estos países, sobre todo en Latinoamérica, sin embargo, las presiones financieras, crisis económicas y las consecuencias de la marcha forzada a la que lleva el mercado internacional (nuevas tecnologías, necesidad de nuevos conocimientos, competencia feroz, declive en la cooperación internacional, etc.) han provocado un disminución en dicho interés.

En América Latina y el Caribe, por ejemplo, se habla de una tendencia positiva en el acceso, la cobertura y el promedio de escolarización primaria, sin embargo, existe una baja calidad de educación básica reflejada en signos como altos niveles de repetición- siendo incluso la región mundial con mayor número de repetidores- y bajas tasas de terminación, además de las marcadas diferencias desprendidas del nivel socioeconómico en el interior de los países, (que lleva, por ejemplo, a unos a estudiar en escuelas privadas y otros en públicas- de menor calidad- o a no estudiar). (UNICEF, 1992; Stromquist,1995) Asimismo, sólo la mitad de los alumnos que se matriculan en el primer curso terminan el ciclo.

Los costos por alumnos repetidores pueden ser hasta de \$4.200 millones de dólares, cantidad exorbitante para países que planean un gasto de \$100 dólares por estudiante. En México, el 60% de los estudiantes universitarios terminan sus estudios, y un número menor se titula (Stromquist, 1995:185) Esto lleva a un marco donde las oportunidades de acceso, integración y movilidad social son limitadas para millones de niños y niñas que de adultos verán una mayor restricción en la obtención de empleos. (UNICEF,1992)

El ingreso tardío, la repetición y la deserción prematura son aún los fantasmas que arrastran los países del Sur, a través de los millones de niños que son considerados como mano de obra por sus familias debido a la precariedad de su existencia. Es decir, son los hijos de las familias de bajos recursos y nivel de instrucción menor quienes por presiones económicas o laborales se ven forzados a abandonar la escuela parcial o totalmente, o bien quienes registran mayores tasas de repetición, lo que los hace objeto de diferencias respecto a otras clases sociales. En resumen como indica el informe de la UNICEF:

“ Los problemas de ineficiencia y calidad del sistema educativo se ven agravados por un alto grado de inequidad social pues los más afectados son los alumnos pertenecientes a los grupos de población más vulnerables, especialmente en las familias rurales y urbano-marginales de bajos ingresos, e indígenas. “ (p.39)

Asimismo, el ambiente de enseñanza es muchas veces precario. En una encuesta organizada por UNICEF y la UNESCO (de 1994) , en 14 de los países menos desarrollados, las aulas tenían asiento para sólo 4 de 10 alumnos, asimismo el 50% de ellas no tenían libros de textos y/o pizarras. En Bangladesh los maestros tenían 67 alumnos por aula y en Guinea Ecuatorial 90. (UNICEF, 1997)

La heterogeneidad social y étnica es una variable que no se ha adecuado con equidad en aquellos sistemas educativos, lo cual ha conducido a acentuar las diferencias no sólo económicas, sino también en la creación y manejo de conocimientos a nivel social. (UNICEF, 1992)

Así, en los países del Sur, las políticas educativas para la integración social se hacen débiles ante factores como la heterogeneidad de grupos étnicos, religión, lengua o familia tribal. Ante todas las desigualdades sociales, geográficas, económicas, de sexo, etc. se ofrece un sistema educativo de “igualdad”, aunque con ello se empobrece la calidad. (Puelles, de, 1997: 94-96) Pero recordemos que la educación sólo será capaz de crear esta integración si va acompañada de otras reformas socio, políticas y económicas. (ibid) Por que “mientras la sociedad no sea democrática, no habrá escuela democrática”. (Joshua, 1997: 65)

Sobre el último enfoque, el europeo, hablaremos en el apartado de las políticas de educación. Veremos que interesa a la Unión Europea fomentar su espíritu comunitario, la libre circulación de personas e ideas, valores democráticos y fomentar una educación participativa, social y humana, por lo que además se estudiará su relación y políticas con países del Sur. Sin embargo, cabe destacar que como problemas Garrido cita el desempleo, fracaso escolar e

igualmente el sentido de la escuela en reforzar valores competitivos, de éxito y una dejación cada vez mayor de la familia en los profesores sobre la educación de sus hijos, entre otros.

5.3.2 Alfabetización.

Cuando al final de la Segunda Guerra Mundial se creyó en la educación como la “llave maestra” que daría la oportunidad a los países subdesarrollados para solucionar sus problemas, se dio un impulso a campañas de alfabetización que llevaran a cabo la marcha de los pueblos hacia la modernización.

Sin embargo, los estados impusieron el proceso bajo una visión funcionalista con exportación de teorías y métodos que no se adecuaba a las necesidades reales ni intereses de las poblaciones a las que se dirigían, o los objetivos y metas no fueron planeados con bases objetivas. Hoy vemos que el problema del analfabetismo aún persiste. Por ello a este conjunto de suposiciones en teoría, pensamiento, percepción y expectativas contemporáneas en torno al papel de la alfabetización y la enseñanza en el desarrollo socioeconómico, el orden social y el progreso individual, Harvey Graff (1989) lo denomina como “mito de la alfabetización”.

Por su parte, Coombs brinda una explicación sobre esta doctrina, sus creencias y metas:

“Esa doctrina descansaba en un artículo de fe: el aprendizaje de la técnica de leer y de escribir era la piedra fundamental que podía liberar a toda persona pobre e ignorante de los lazos de la ignorancia, de la enfermedad y del hambre. Dándoles acceso al amplio mundo del conocimiento y de las habilidades modernas, la alfabetización capacitaría a los niños y los adultos para liberarse por su propio esfuerzo con independencia de su identidad, procedencia o localización y de sus circunstancias ambientales y su forma de vida. De este razonamiento se seguía

que la primera necesidad de aprendizaje de los más necesitados en los países en vías de desarrollo, tanto si habitaban en un barrio pobre de la ciudad o en una remota aldea, era la de aprender a leer y a escribir. Todo lo demás vendría a continuación: mejor sanidad, nutrición, vivienda, mejores oportunidades de empleo, productividad y rentas más altas. Además la difusión de la alfabetización no sólo mejoraría la suerte de los necesitados, sino que obraría maravillas en el desarrollo económico y social de cada una de las naciones. La alfabetización era el distintivo contraste de la modernización, y el “Ábrete, Sésamo” para llegar a ella.”

En la actualidad se estima 885 millones de personas analfabetas, de las cuales la mayor parte se concentran en África y Asia, en todos los continentes, la mayoría de ellas son mujeres (ver cuadros 5.1 y 5.2)

Cuadro 5.1 POBLACION ANALFABETA A NIVEL MUNDIAL.
(de 15 años y más) AÑO 1995 -Estimaciones-

| Continentes | Población Analfabeta (en millares) | | | % de Analfabetos | | |
|-------------------|---------------------------------------|-----------|----------|------------------|-----------|----------|
| | Total | Masculina | Femenina | Total | Masculina | Femenina |
| Población Mundial | 885 | 320 | 565 | 22,6 | 16,4 | 28,8 |
| África | 179 | 67 | 111 | 43,8 | 33,5 | 54,0 |
| Asia | 651 | 228 | 422 | 27,7 | 19,1 | 36,6 |
| Europa | 9 | 3 | 6 | 1,5 | 1,2 | 1,8 |
| Oceanía | 1,1 | 0,4 | 0,7 | 5,2 | 3,9 | 6,5 |

Fuente: UNESCO, Anuario Estadístico de Educación 1997

Así en los países del Sur se estima que hay 872 millones de analfabetos (318 son hombres y 531 mujeres), mientras que en los países del Norte se registran 13 millones (8 millones son mujeres y 5 millones, hombres).

**Cuadro 5.2 POBLACION ANALFABETA POR GRANDES REGIONES
Y GRUPOS DE PAISES.**
(de 15 años y más) AÑO 1995 -Estimaciones-

| Continentes | Población Analfabeta (en millares) | | | % de Analfabetos | | |
|-------------------------|---------------------------------------|-----------|----------|------------------|-----------|----------|
| | Total | Masculina | Femenina | Total | Masculina | Femenina |
| Población Mundial | 885 | 315 | 557 | 29,6 | 21,1 | 38,3 |
| África Subhariana | 141 | 53 | 87 | 43,2 | 33,4 | 52,7 |
| Estados Arabes | 65 | 24 | 41 | 43,4 | 31,6 | 55,8 |
| América y el Caribe | 43 | 19 | 23 | 13,4 | 12,3 | 14,5 |
| Asia del Este y Oceanía | 210 | 360 | 149 | 16,4 | 9,4 | 23,7 |
| Asia del Sur | 416 | 159 | 256 | 49,8 | 37,1 | 63,4 |
| Países subdesarrollados | 872 | 315 | 557 | 29,6 | 21,1 | 38,3 |
| Países desarrollados | 13 | 5 | 8 | 1,3 | 1,1 | 1,6 |

Fuente: UNESCO, Anuario Estadístico de Educación 1997

El término de alfabetización utilizado por la UNESCO ha sufrido variaciones desde las raíces de la organización: de una concepción funcionalista a madurado para ser explicado como un fenómeno sociocultural en una dimensión de desarrollo humano. Frente a él su antagonismo, el analfabetismo se considera como negación, en una primera etapa, para el logro de la modernización y en la actualidad como una privación del derecho de toda persona en su desarrollo integral y por lo tanto reflejo de los desequilibrios y desigualdades de las sociedades. (Saba, 1995:521-588)

En 1946 el analfabetismo era explicado desde la educación de base y además de hechos como la escritura, lectura y cálculo, comprendía prácticas relacionadas

con la salud, la higiene, así como al uso de recursos naturales. La UNESCO daba la siguiente definición:

“Analfabeto no es sólo el que no sabe ni escribir, ni calcular, sino aquel que ignora los rudimentos de la higiene y que permanece en los métodos arcaicos de la cultura” (íbid,p.535)

En 1958 la UNESCO definía al analfabeto como “la persona que no es capaz de leer y escribir comprendiéndola una breve y sencilla exposición de hechos relativos a su vida cotidiana”. (López y Sánchez, 1989:12 y Saban,1995:535)

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) expresaba en 1968:

“Una persona capaz solamente de leer y escribir cifras y su nombre debe ser considerada como analfabeta, lo mismo que una persona que sepa leer, pero no escribir así como una persona que no sepa leer y escribir una expresión ritual aprendida de memoria”. (citada por Saban:536)

Esta concepción fue variando con el tiempo apareciendo un nuevo término dado también por la UNESCO en 1978, el analfabetismo funcional:

“Es analfabeto funcional la persona que no puede emprender actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad y que le permiten asimismo seguir valiéndose de la lectura, la escritura, la aritmética al servicio de su propio desarrollo y del desarrollo de la Comunidad” (citado por López y Sánchez, 1989:12).

El analfabetismo es un problema social que afecta sobre todo a los países en desarrollo, pero también a los desarrollados. López y Sánchez señalan que en los primeros la situación se debe a la falta de escolarización que sufren los afectados, mientras que en los segundos se da un fenómeno de desalfabetización, es decir

personas que asistieron a la escuela o algún programa de alfabetización de adultos y que por falta de lectura o continuidad han perdido capacidades de comprensión para desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana como rellenar impresos, formularios, papeles administrativos o cuentas. Así a finales de los setentas un problema que se identificaba con el Tercer Mundo, el analfabetismo, debe también ser reconocido y atendido por los países desarrollados. Es decir, en estos últimos se limitaba su concepción sobre todo a personas inmigrantes, menos escolarizadas y/o con dificultad ante una nueva lengua; sin embargo, el analfabetismo funcional, incluso de las personas autóctonas aparecía como una nueva realidad que había que reconocer. (Consejo de Europa, 1992)

Así en la 5ª Conferencia de Ministros Europeos responsables de la Seguridad Social, celebrada en Limerick en 1992 se citó dicha situación:

“Los progresos tan grandes en la democratización de la enseñanza ocultaban el hecho de que no todos los grupos sociales se aprovechaban de ella de la misma manera. En otros términos, el analfabetismo no corresponde a una regresión del nivel de educación general. Al contrario, la escolarización de la población aumenta muy considerablemente. Pero precisamente esta elevación del conjunto hace aparecer en toda su crudeza la situación de los abandonados por la escuela. Sin duda menos numerosos que antes, pero en situación de mayor inferioridad respecto a los niveles culturales de vida cotidiana que exigen el dominio de un conjunto de conocimientos básicos cuyo monopolio tiene la escuela. Estas personas acumulan una serie de desadaptaciones que marginan a los niños, jóvenes y adultos en relación con las normas de nuestras sociedades.”
(Alaluf,1992)

Además de esta desalfabetización al fenómeno de analfabetismo funcional que se le agrega un segundo factor: los retos de las nuevas tecnologías (Sánchez y López, 1989), las cuales recortan oportunidades en el mercado de trabajo

convirtiéndose en obstáculo para personas que no han tenido contacto con ellas, siendo así los individuos de 40 años o más uno de los sectores más castigados. (de este problema hablaremos más adelante vinculándola en la relación educación-empleo).

Desde sus inicios la UNESCO ha tomado como tarea fomentar campañas de alfabetización. Estados, ministerios de educación y otros organismos han apoyado a esta organización, por lo que cabe tomar la pregunta planteada por Coombs “¿Qué ha fallado? y por qué”. El autor explica que se puede deber a tres puntos: que la alfabetización era un mito basada en falsas suposiciones; que las palabras no fueron respaldadas por una acción suficiente o bien que se subestimaron los plazos y objetivos en dicho propósito.

Aquí nos inclinaríamos a una combinación de los tres factores ya que se idealizó a la alfabetización como una palanca independiente de otros factores donde un cambio socioeconómico es la base esencial, puesto que las oportunidades educativas han sido limitadas por factores de desigualdad entre los sectores de la población. Asimismo, las campañas de alfabetización se enfocaron en un principio a la enseñanza de la lectura y escritura, copiando técnicas o métodos de los países desarrollados, error que muchas veces se sigue cometiendo como describe Gelpi (1993) y cuando sucede esto las personas no encuentran motivación o relación con sus verdaderas necesidades, por lo que abandonan el proceso. Es decir una imposición o importación educativa:

“significa el declive de la creación y de la acción cultural propias, y también la pérdida de la dimensión cultural de la educación” (Gelpi, 1993:32)

Además, la falta de recursos también ha sido una determinante, a lo que se les pueden sumar factores ideológicos o políticos que recortan o manipulan el apoyo y continuidad de dichos programas (por ejemplo, cuando sólo se utilizan como instrumento en campañas políticas o se ven dañados por corrupciones). Por ello como señala Gelpi la educación de adultos -y la educación en general- debe ser un

proceso creativo, libertador, personal y solidario porque cuando se baña de un fin administrativo se convierte en algo rutinario con una perspectiva de intereses.

De igual forma, hablar de plazos en el cumplimiento de una acción tan global ha traído como consecuencia desilusiones y falta de credibilidad en los principios que se defiende la UNESCO en cuanto a la erradicación de la alfabetización. (Coombs, 1985; Gelpi, 1993) Pero no por ello debemos mostrar apatía y conformismo ante la continuidad del problema, sino al contrario se deben reforzar esfuerzos y seguir los anhelos de esta lucha.

Por su parte, Paolo Federighi (1993:61-79) critica los métodos que en educación de adultos y/o de atención a otros sectores (inmigrantes, ancianos, drogadictos, etc.), se dirigen a considerar a estos como receptores pasivos, que les indican qué es lo que deben aprender desde un punto de vista superior por parte de quien enseña, que marcan las necesidades que estos tienen de aprendizaje, sin consultar a los interesados o que no adecua métodos e instrumentos a los problemas cotidianos. En cambio, la educación debe ser un proceso dinámico, se debe reconocer al público “su papel de sujeto educativo primario”, motivarlo hacia su autodeterminación, de gestión de producción cultural y de expresión. Asimismo, propone crear una cultura asociativa, es decir fomentar espacios educativos, donde se den intercambios de vivencias, se participe en diferentes actividades educativas, culturales, deportivas, etc. porque ello contribuye a una formación global más allá del aprendizaje academicista o teórico. Es decir el autor se refiere aquí a la creación de espacios socioculturales donde no existan, pero también a informar y motivar a la gente para que participen en ellos.

Por ello, como propone Coombs la alfabetización debe plantearse principalmente desde las siguientes reflexiones: “¿para quién es importante la alfabetización, ¿Cuándo y en qué circunstancias?, ¿qué tipo de alfabetización, en qué lengua, con qué forma?, ¿con qué amplitud y profundidad? y ¿cuáles son las formas más eficaces de motivar y ayudar a la gente a adquirir esa alfabetización?” (p.358-359)

Por su parte, López y Sánchez proponen los siguientes puntos como estrategias para atender el problema del analfabetismo hacia la entrada al nuevo siglo:

- a) Concienciando a la sociedad de la necesidad de estar alfabetizados, de sus ventajas.
- b) Haciendo posible una escolarización total en todos los países.
- c) Potenciando la alfabetización de los adultos.
- d) Motivando tanto en la escuela como en los centros de alfabetización de adultos para dar continuidad con los procesos iniciados.
- f) Posibilitando la postalfabetización, sin la cual la alfabetización no tiene sentido.

Aquí la alfabetización debe considerarse entonces como un proyecto amplio dirigido a todas aquellas personas que de alguna manera no alcanzan o no alcanzaron la oportunidad de una escolarización formal, campaña en la que los medios de comunicación han sido un gran soporte, pero cuya labor y ventajas deben seguirse explotando- como lo veremos más adelante. Asimismo, la alfabetización no es una tarea restringida para la escuela; los centros de adultos, centros sociales, de trabajo y sindicatos deben velar por atender y corregir el analfabetismo y analfabetismo funcional. (López y Sánchez 1989 y Gelpi, 1993). En un ámbito integral, la educación a lo largo de la vida es un nuevo concepto que lucha contra el analfabetismo y motiva el aprendizaje más allá de la transmisión de habilidades como leer o escribir. (Delors, 1997)

5.3. 3. Binomio educación- empleo.

La relación educación - empleo en la actualidad es muy compleja debido a los obstáculos y exigencias que marca el mercado de trabajo.

Como hemos estado señalando, a partir de la década de los cincuenta se creyó firmemente en que educación y desarrollo eran inseparables y por lo tanto, la

formación era el requisito para la modernización, lo cual llevó a un incremento de titulados. (Jover y Márquez, 1992)

Coombs explica que bajo este principio se apoyaron tres suposiciones desprendidas del modelo económico lineal:

- 1) La oferta de recursos humanos cualificados (con bachiller y nivel universitario) era necesario para impulsar el crecimiento económico nacional.
- 2) Que los sistemas de educación formal eran las vías para lograrlo.
- 3) Las economías nacionales abrirían puertas para el empleo de estos recursos humanos cualificados como necesidad para su innovación, desarrollo e impulso en general.

El autor explica que la idea en general no era mala, sobre todo porque se invirtió y se impulsó la educación; sin embargo, la planeación dejaba los siguientes vacíos “Educación ¿para qué y para quién?, ¿Qué tipos diferentes de educación y qué cantidad de cada uno de ellos? ¿Cuáles son las maneras más eficientes de suministrar esa educación que se necesita?” (Coombs, 1985:230)

De este “boom” educativo, siguiendo con Coombs, se dio un despilfarro de recursos, y en algunos países en vías de desarrollo en la década de los sesenta se encontraron, por ejemplo, con mayor cantidad de médicos que enfermeras; de ingenieros que técnicos para ayudarlos. (p.230) A esto habría que agregar que la igualdad de oportunidades quedó limitada a ciertos sectores en donde el uso de recursos financieros tampoco fue equitativo y no todos los estratos sociales acceden o terminan de igual forma sus estudios superiores o técnicos quedando a su vez marginados en el mercado de trabajo, cuestión que se describirá más adelante.

Pero, ahora se habla de un excedente de cualificados sobre todo en los países desarrollados en donde un título no asegura ya un puesto de trabajo, sin embargo, el no tenerlo lleva a una situación de descualificación, en donde la selección cada

vez más exigente rezaga, entre otros factores, a primerizos y parados sin titulación.

Otro elemento determinante es el uso de las nuevas tecnologías. Debido a la relación entre economía y sociedad, la apertura de mercados internacionales, la extensión tecnológica en todos los ámbitos (producción de bienes y servicios; públicos y privados), y los procedimientos de gestión y organización más exigentes se requiere cada vez más de técnicas cualificadas que los demandantes de empleo deben poseer para saber enfrentarse al mundo competitivo.

La educación formal debe tomar en cuenta estos procesos y exigencias para preparar a los individuos hacia esa realidad. Sin embargo, también esa exigencia de cualificación ha prolongado los estudios y ante el desánimo del paro o desempleo se ha llegado a calificar a las Universidades como “fábricas de parados”.

Asimismo, se ha culpado a la escuela de no dar las herramientas o formar a los individuos de acuerdo a las capacidades necesarias para insertarse en el sector laboral. Para algunos, no se debe acusar al sistema educativo ya que es limitado mercado de trabajo el que no hace posible la absorción total de recursos humanos. Además, la idea de que la escuela forma capital humano para el desarrollo de la economía es reciente, y aunque esta no debe permanecer al margen del contexto social y económico, no debe restringirse su función a ello. (Gimeno Sacristán, 1997:78) Sin embargo, Jóver y Márquez puntualizan que la educación no es la causa del paro si existen algunas carencias sobre todo a nivel de educación básica no enfrenta la realidad del trabajo, considerándose solamente como un puente para los siguientes niveles académicos.

Es decir, como se analizará en las políticas educativas, cada vez se hace más necesario una vinculación y cooperación entre todos los sectores de la sociedad: escuela, empresas y poderes públicos para creen políticas de empleo, formación profesional, técnica y sobre todo permanente que haga posible encontrar alternativas laborales y una apertura de oportunidades en la capacitación y

formación continua en el uso de las nuevas tecnologías. De esa manera como aseguran Jóver y Márquez (1992) :

“aprender trabajando y trabajar aprendiendo son presupuestos que superan la simple dicotomía entre educación y ocupación”.
(p.30)

Por otro lado, las crisis y ajustes económicos llevan al desempleo. Las crisis económicas de la década de los setenta y posteriormente la de los ochenta condujo a países desarrollados y subdesarrollados a la alternativa del desempleo. Es decir, como se señaló en la 5ª Conferencia de Ministros Europeos Responsables de la Seguridad Social bajo el tema “Educación de Adultos II: Desempleo” (1992), en períodos de crisis los empleos están “racionados” e incluso el abandono escolar y la búsqueda de alternativas de subsistencia (sobre todo en los países en vías de desarrollo) aumentan ante la desilusión del panorama del desempleo (p.31).

En dicha Conferencia se señaló que aunque en los países de Europa occidental han logrado una recuperación en materia de empleo, el paro es aún una preocupación para millones de habitantes. Asimismo, los mecanismos de exclusión generados en dichas crisis quedaron como obstáculos en el acceso al sector laboral.

Las economías dependientes y frágiles de los países del Sur sufren doblemente las crisis económicas tanto por su dependendencia al exterior como por la búsqueda continua de mecanismos que ayuden a fraguar una estructura económica nacional, problemática a la que se suma mayor tasa de población y menores recursos económicos y tecnológicos que los primeros.

México, por ejemplo en 1994 padeció una de sus mayores crisis económicas en donde el reflejo dado al exterior de una imagen política y económica “equilibrada y competente e incluso ejemplar para otros países de su continente” se resquebrajaba ante una inflación, seguida de escándalos políticos, la voz de una guerrilla (del Ejército Zapatista de Liberación Nacional) que ponía de

manifiesta la verdadera realidad : una situación crítica en todos los aspectos (económico, político, social). El desempleo de millones de habitantes, entre otros elementos, fue el precio que se pago para insertarse en el tan prometido “mundo global”.

Aunque difícil, el sistema escolar debe motivar en el aprendizaje y concienciar a los alumnos ante tales desequilibrios, en donde además de los conocimientos académicos y técnicos, impulsen la reflexión y la creatividad para enfrentar la problemática actual e incluso para crear alternativas de empleo como el autoempleo (creación de microempresas o proyectos similares).

Nuevamente, agentes como gobiernos, el sistema escolar, organizaciones comunales, ONG's deberían de trabajar de manera conjunta en las políticas para enfrentar dichas crisis y su recuperación.

Otro punto a examinar son las desigualdades que se dan en el empleo. Es decir, las desigualdades ante la educación se repiten o agudizan a nivel laboral e incluso a veces aparecen cuando se creían superadas a nivel educativo, por ejemplo en los países desarrollados. Las diferencias a las que nos referimos se dan por nivel de formación (cualificación acreditada), edad, sexo y procedencia (inmigrante), entre otros.

Como hemos visto en los puntos anteriores, el título académico funciona como mecanismo de selección para alcanzar un empleo. A este se suman los años de experiencia, lo cual afecta a los recién ingresados de la universidad ya que si no han tenido experiencia quedan descalificados de la mayoría de las plazas y a, su vez, si no trabajan no adquieren experiencia, por lo que se da un círculo vicioso de marginación y rezago en las filas de espera.

Las personas mayores de cuarenta años con poca o ninguna experiencia en el manejo de tecnologías o de otros requisitos de trabajo se unen a la fila del paro.

Asimismo, el término de cualificación creará dos sectores opuestos los que acceden a una continuación en su formación convirtiéndose en una “minoría sobrecualificada” y los que se desacreditan por carecer de ella, siendo una “mayoría descualificada”. Los primeros acceden a un mercado central de trabajo, mientras que los segundos caen, incluso, en condiciones precarias y en trabajos sumergidos.

Otro problema de discriminación sigue siendo el factor de sexo, donde las mujeres aún siguen sufriendo desigualdades en oportunidades de empleo, ingresos, y su embarazo puede ocasionar su despido - incluso en los países desarrollados- .

De igual forma, el trabajo doméstico continúa siendo infravalorado, considerándolo como fácil por sus tareas y además fuera del campo productivo. En esta imagen contribuyen las estadísticas que ocultan la actividad real de las mujeres, su contribución en los ingresos del hogar y de su productividad dentro del mismo. (Fernández, 1990:201-207)

Otro factor de desigualdad ante el empleo puede ser la nacionalidad o procedencia de una persona. Es decir, la inmigración se considera un factor de peligro en la competencias de plazas de empleo. De ahí que los movimientos xenofobos y racistas se agudicen.

Ante estos sistemas de desigualdades, Jóver y Márquez (1992) indican:

“Estos procesos interactúan entre sí configurando un mercado de trabajo que penaliza a los parados y segrega nuevos pobres marginados de los circuitos de producción y consumo, entre los que se encuentran mujeres, disminuidos físicos, trabajadores de avanzada edad y jóvenes”.

Así, explican los autores los procesos de desigualdad se reproducen y refuerzan, donde una clase privilegiada goza de oportunidades, riqueza y

capacidad de decisión y otros carecen de ello, construyendo el “modelo económico dual”. (íbid: 102-104)

Ante esto, algunos países de la Comunidad Europea han emprendido una serie de medidas que lleven a la inserción de los parados al mercado laboral; sin embargo, la reducción del mismo no ha sido la que se esperaba. Entre ellas se encuentran las actividades de colocación, acciones de formación, las subvenciones, creación directa de empleo, promoción de trabajo independiente, apoyo a proyectos del voluntariado social.

Sin embargo, los procesos de selección en dichos programas obedecen también, en su mayoría a las reglas del mercado calificando al personal presentado de acuerdo a su instrucción y competitividad, lo cual ha creado oportunidades para unos, pero reproduce la desigualdad con los parados de larga duración, y aquí se construye lo que se ha llamado “la trampa del paro”.

Por otro lado, los trabajos conseguidos no dan una seguridad al futuro ya que son temporales, es decir su conservación es incierta y otros empleos son creados de manera parcial (reforestación, servicio alguna comunidad), por lo cual al terminar los individuos regresan a engrosar las filas del paro. (Alaluf,1992: 78)

En el caso de los países subdesarrollados las migraciones masivas del campo a las ciudades, (sobre todo en la época de los sesenta y setentas), aunado al crecimiento demográfico y una economía, en muchas ocasiones de subsistencia, autoempleo, empleo parcial o subterráneo por diversos grupos sociales, han limitado la posibilidad de sus miembros a una mejor formación o incluso a carecer de la mínima instrucción, lo cual ha conducido a repetir su círculo de pobreza.

En lo que respecta a los titulados, se puede decir que aumentan también sus posibilidades de empleo; sin embargo los requisitos también son cada vez mayores. Asimismo, la promesa de los años sesenta de que una educación superior conduciría a un empleo digno también se resquebraja en estos países, donde la demanda de titulados no es la misma de aquellos años ni la que se

esperaba iba a crecer con el tiempo. Además, se une a esto la desilusión de sueldos sobre todo de aquellos del sector social, entre ellos profesores y médicos.

Esta situación se agrava ahora con las exigencias de libre mercado y competitividad que al igual que en los países desarrollados factores de desigualdad de sexo, edad, formación clasifica a los recursos humanos quedando nuevamente limitadas las posibilidades para los más desfavorecidos. Mientras que la élite intelectual o económica sigue teniendo mayores posibilidades de formación y empleo.

Unida a los puntos anteriores, y aunque no es una solución definitiva, la educación permanente, se convierte en una base para hacer frente a los problemas descritos en la relación educación-empleo. De ahí que varios autores coincidan en esta recomendación (Alaluf, 1992; Cresson, 1996; Delors, 1997; Escotet, 1991; Nassif, 1980)

Jover y Márquez señalan :

“La formación es un instrumento para crear y/o mantener el empleo y mejorar la posición de los ciudadanos ante el entorno cultural, aumentando asimismo los recursos propios para acceder a un puesto de trabajo digno. La formación más adecuada es la que está directamente vinculada a una situación real y por la cual se obtiene una remuneración.” (p.29)

5.3.4 Diferencia de Oportunidades.

De entrada a un nuevo siglo una de las sombras que más lastima al intento de desarrollo de muchos países es la desigualdad educativa que recorta oportunidades a millones de personas.

Y cabe recordar que a pesar de que tras diferentes informes a la UNESCO, Conferencias y otras investigaciones educativas no se deje de apuntar su

preocupación, el problema sigue existiendo. Por lo que sólo cambiando o actualizando cifras y analizándolas a factores de su década (número de habitantes, situación económica, social, política, cultural, etc.) la situación no parece cambiar porque las raíces del problema se siguen arrastrando: las desigualdades entre norte-sur; entre ricos y pobres; zonas urbanas y rurales; titulados y no titulados; desigualdades de sexo, entre otros elementos que se conjugan como obstáculos para que millones de personas se vean privadas del derecho a la educación.

En el mundo por ejemplo, se calculan 885 millones de analfabetos, de ellos 872 son habitantes de países en desarrollo, y 13 de países desarrollados. En África, el continente más pobre, 179 millones de personas no saben leer ni escribir, de ellos 111 son mujeres y 67 hombres, índice que en lugar de disminuir ha aumentado ya que por ejemplo, en la década de 1980, se encontraban en este continente 159 millones personas bajo este problema. (96 millones eran mujeres y 62 millones hombres). (Anuario estadístico de la UNESCO, 1997)

Existe también el problema de integración social y educativa dentro de los mismos países, imponiendo sistema o lenguaje a sectores más desfavorecidos. En una encuesta de 1994 realizada por UNICEF y la UNESCO en 14 países de los menos desarrollados, se encontró que en 10 de ellos, la mayoría de los niños recibía una enseñanza con una lengua diferente a la suya.(UNICEF,1997)

5.3.4.1 Desigualdades geográficas

Las diferencias entre oportunidades de una escolarización de calidad entre niños de campo y de ciudad, en los países del Sur, se desprende en carencia de escuelas, material y profesores del medio rural, aunado a problemas económicos donde los niños participan en la economía familiar por lo que no asisten a la escuela, crecen los problemas de repetición y deserción escolar.

A pesar de las inversiones e intentos que los gobiernos han realizado para disminuir esta situación sobre todo a nivel primario, las diferencias aún son marcadas. En aldeas o pueblos remotos que carecen de una escuela, los niños

tienen que recorrer grandes distancias o cruzar ríos para asistir a la escuela de la comunidad más cercana.

Asimismo, se apunta que los niños que llegan a terminar la primaria se enfrentan, la mayoría de las ocasiones, a no encontrar escuelas secundarias ni bachilleratos en sus comunidades por lo que desplazarse a otro lugar implicaría gastos de tiempo y dinero, lo cual los lleva a no continuar sus estudios.

En Zambia por ejemplo, en un censo de personas de 14 años y más de esta edad, ²reflejaba que el 8.9% de su población urbana no tenía escolaridad mientras que en el medio rural era del 26.7%. A su vez, el 46.5% de la población urbana habían empezado pero no finalizaron el nivel básico y en el segundo medio el 59.6% dejaron incompletos sus estudios. El abandono de estudios en una y otra área se hace notable sobre todo a nivel postsecundario, pues sólo el 3.1% de los habitantes de la ciudad habían alcanzado este nivel, cifra que es de 0.5% para los del medio rural.(Anuario estadístico de la UNESCO, 1997)

En Honduras, (personas de 25 años a más) el 17.3% de la población urbana en 1983 no tenía estudios, 51.8% había abandonado la educación básica, sólo un 7.4 tenían estudios después de la secundaria. En su medio rural , en cambio, 46.1% de sus habitantes no contaba con estudios, 51% tenía estudios incompletos de primaria y sólo el 0.1% seguía después de la secundaria. (íbid)

5.3.4.2 Desigualdades de sexo.

A pesar de los logros por las luchas feministas en igual de oportunidades, el sexo aún sigue siendo un factor de desigualdad, sobre todo en algunas culturas islámicas donde no se consideran los mismos para los hombres que para las mujeres.

El principal factor que limita la educación de las niñas es la pobreza, porque aunque la educación básica sea gratuita, el asistir a la escuela implica gastos en

libros, uniforme, pasaje de autobús. Además, la familia de la niña puede considerar que ésta es más útil en el hogar para labores de limpieza, cocina, recogida de leña y/o de agua, cuidado de hermanos menores o de los hombres de la casa, y en un futuro tampoco la ven que pueda conseguir un empleo remunerado, por lo cual a la larga sería más un gasto que una ayuda. (Lone, 1996: 29)

Asimismo, existe la preocupación de los padres a que maestros o alumnos cortejen a sus hijas, o que las enseñanzas no se consideren adecuadas para las familias.

“ Casi todas nuestras niñas trabajan como barrenderas” - dice una madre de la India, que es también una barrendera o limpiadora de letrinas. “¿Por qué voy a gastar mi tiempo y mi dinero mandando a mi hija a la escuela si allí no aprenderá nada útil?...¿por qué no voy a poner a mi hija a trabajar para que pueda aprender algo de nuestro trabajo? Mi hija mayor que tiene 15 años se casará pronto. Su suegra la pondrá a limpiar letrinas en alguna parte. Si van demasiado a la escuela lo único que aprenderán las niñas son grandes ideas, y después serán golpeadas por los maridos o abusarán de ellas sus familiares.” (UNICEF,1997: 44)

En algunas culturas asiáticas aún se practica el infanticidio de las niñas, ya que los hombres tienen mayores derechos en alimentación, educación y asistencia en general. Las familias pobres por lo tanto consideran un gasto en las primeras y, por lo tanto, impiden su nacimiento o bien las mantienen en el hogar en el cual deben cumplir una serie de tareas, que en definitiva les serán útiles para prepararlas para el matrimonio.

En algunas comunidades la asistencia femenina tiende a disminuir cuando no existen aulas separadas para niños y niñas; si en lugar de maestra quien imparte la clase es un hombre o si la escuela queda retirada del hogar. Patricia Lone (1996)

²Dato correspondiente a 1993 según Anuario Estadístico de la UNESCO 1997

cita un estudio de Egipto donde el 70% de las niñas asistía a la escuela cuando éste se situaba a un kilómetro de sus comunidad y descendía a 30% cuando las escuelas se localizaban a 3 o más kilómetros de sus hogares. (p. 29)

Los siguientes cuadros muestran en algunos países el porcentaje de niñas que en edad de educación básica (6-11 años) no asisten a la escuela.

Cuadro 5.3 Porcentaje de niñas no escolarizadas en el mundo: África y Oriente Medio

| África al Sur del Sahara | % de niñas no escolarizadas | Oriente Medio y África Septentrional | % de niñas no escolarizadas | Asia Central | % de niñas no escolarizadas |
|--------------------------|-----------------------------|--------------------------------------|-----------------------------|--------------|-----------------------------|
| Botswana | 0 | E. Arabes Unidos | 1 | Uzbekistán | 5 |
| Mauricio | 6 | Jordania | 3 | Afganistán | 86 |
| Sudáfrica | 7 | Libia | 4 | | |
| Zimbabwe | 10 | Túnez | 5 | | |
| Kenya | 17 | Irán | 7 | | |
| Namibia | 21 | Siría, Rep. Árabe | 9 | | |
| Zambia | 23 | Argelia | 11 | | |
| Ghana | 26 | Egipto | 18 | | |
| Leshoto | 29 | Media Regional | 22 | | |
| Rwanda | 39 | Irak | 26 | | |
| Camerún | 40 | Omán | 28 | | |
| Togo | 42 | Turquía | 29 | | |
| Madagascar | 44 | Arabia Saudita | 43 | | |
| Malawi | 46 | Marruecos | 55 | | |
| Liberia | 47 | Yemen | 65 | | |
| Tanzania | 47 | | | | |
| Media Regional | 50 | | | | |

Fuente: Informe UNICEF "El progreso de las Naciones", 1996:30-31

Cuadro 5.4 Porcentaje de niñas no escolarizadas en el mundo: Asia, América y Europa

| Asia y Pacífico | % de niñas no escolarizadas | Américas | % de niñas no escolarizadas | Europa | % de niñas no escolarizadas |
|--------------------|-----------------------------|-----------------|-----------------------------|----------------|-----------------------------|
| Japón | 0 | Cuba | 0 | Portugal | 0 |
| Singapur | 0 | Estados Unidos | 0 | Francia | 1 |
| Australia | 1 | México | 0 | Noruega | 1 |
| Corea,Rep. | 3 | Canadá | 2 | Suecia | 1 |
| China | 5 | Argentina | 3 | Dinamarca | 2 |
| Indonesia | 8 | Uruguay | 5 | Bélgica | 3 |
| Filipinas | 22 | Paraguay | 5 | Holanda | 4 |
| Media regional | 27 | Media Regional | 7 | Polonia | 4 |
| Bangladesh | 29 | Panamá | 7 | Reino Unido | 4 |
| Myanmar | 33 | Honduras | 8 | Suiza | 5 |
| Papua Nueva Guinea | 39 | Venezuela | 9 | Grecia | 6 |
| India | 39 | Bolivia | 10 | Rusia, Fed. de | 6 |
| Lao Rep. Dem. Pop. | 39 | Perú | 11 | Media Regional | 7 |
| Nepal | 47 | Trinidad/Tobagó | 11 | Hungría | 8 |
| Pakistan | 55 | Chile | 12 | Austria | 9 |
| | 64 | R. Dominicana | 13 | Alemania | 10 |
| | | Nicaragua | 16 | Irlanda | 10 |
| | | Colombia | 19 | Bulgaria | 19 |
| | | El Salvador | 21 | Croacia | 20 |
| | | Guatemala | 29 | Estonia | 21 |
| | | Haití | 34 | Rumania | 24 |
| | | | 74 | Yugoslavia | 30 |

Fuente: Informe UNICEF "El progreso de las Naciones", 1996:30-31

La proporción de niños y niñas que no asisten a la escuela es de 94% en África del Sur del Sahara donde el 50% son niñas. En Oriente Medio el 22% de ellas no asiste a la escuela y 13% son niños, en Asia y el Pacífico hay un porcentaje igual de no escolarizadas (22%) y 15% son hombres. (Informe UNICEF 1996:31)

En México, en una población de 31 188 180 (personas de 25 años en adelante), de las cuales 16 206 466 son mujeres, el 21.4% de ellas no tiene escolaridad. Es decir 4,845,733 mujeres carecen de estudios. El 19.9% han acabado los estudios primarios, el 12.1% han llegado a nivel secundario, pero sólo el 6.5% tienen estudios de postsecundaria.³

Las niñas se convierten así en uno de los sectores sociales más débiles que ven limitado su desarrollo en todos sus aspectos ante la falta de instrucción, matrimonios a temprana edad, su pobreza, su labor doméstica y/o fuera de ella en una economía sumergida (servicio doméstico, fábricas, plantaciones, telares, etc.), en donde las estadísticas ocultan su tarea. (Informe UNICEF, 1997:45)

Las consecuencias repercuten directamente en las niñas, pero también a nivel social ya que una mujer con más instrucción tendrá menos hijos y bajo mejores cuidados.(ibid)

Además, las profesiones como las ciencias y tecnología siguen aún identificadas como las propias de hombres y las sociales para mujeres, cuando son en las primeras donde existe mayor demanda de mercado (Jiménez, 1989:174), lo cual es problema tanto de países desarrollados como en los de vías de desarrollo.

En los países desarrollados a pesar de que ha habido un mayor incremento de oportunidades en estos aspectos, y las tasas de matriculación son iguales o superiores que la de los varones, las mujeres se enfrentan a una nueva fuente de discriminación a la hora de acceder a un empleo o, bien de mantenerlo (ibid) sobre todo si quiere casarse y/ o se embaraza. Así, su mayor destino es el campo de

servicios y en cuestión de paro, la tasa de desempleo es superior en las mujeres que en los hombres. (Jiménez, 1989:173-176)

Asimismo, como señalan Rubio y Mañeru (1989) investigaciones y estadísticas sobre los logros en la educación de la mujeres, tienden a esconder situaciones y problemas en su curso educativo y posteriormente profesional. Por ello, las autoras desde un enfoque de género invitan a una reflexión en su estudio sobre las siguientes cuestiones: “¿Cuándo se han incorporado las mujeres a la educación y en qué condiciones? ¿Dónde se concentran las mujeres en el sistema educativo? ¿Existen desequilibrios cualitativos que generan opciones profesionales diferenciadas? ¿Tienen acceso a los lugares donde se conceptualizan los modelos educativos? ¿Se han producido cambios significativos en la división sexual del trabajo?”. También recuerdan que en España, como en otros países el mayor número de personas analfabetas o analfabetas funcionales son mujeres.

Por su parte, Gail P. Kelly (1989) en su artículo “Nuevas Orientaciones en la Investigación de la Educación de la Mujer en el Tercer Mundo. El desarrollo de los enfoques centrados en la Mujer” señala que no basta con estudiar la trayectoria y factores que han dado lugar a la inserción de la mujer en la educación, como el considerarla factor productivo o de desarrollo para la familia y la comunidad, sino que también habrían que abordarse cuestiones como sus procesos educativos y sus resultados cognoscitivos, sociales y económicos. Existen pocos estudios sobre las pautas de conocimiento a través de textos y currículo, según el sexo. Otra cuestión a investigar es la del desarrollo en asignaturas y su estructuración de manera específica en los resultados educativos de la mujer. Se sabe poco sobre el aprovechamiento escolar de las muchachas en las comunidades y países del Sur y en sus variaciones nacionales y regionales, explican las autoras.

Asimismo, como señala esta autora, la investigación debería profundizar también en la relación que existe entre políticas y prácticas escolares, así como entre “el aprovechamiento escolar, y los resultados sociales, políticos y económicos de la educación de la mujer.” Faltan también estudios comparativos

³ Dato correspondiente a 1990, Anuario Estadístico de la UNESCO, 1997.

entre países y sectores. Además, existen pocas investigaciones entre las relaciones entre la mujer y su vida pública y privada, así como entre la autonomía económica de la mujer y su acceso al poder y a la autoridad; habría que realizar también un estudio entre el poder de la educación de la mujer y cómo afecta en su toma de decisiones y relaciones de poder en la familia (Ibíd p. 77-79)

5.3.4.3 Desigualdades Multiculturales.

a) El caso de los inmigrantes en los países del Norte.

A las desigualdades citadas anteriormente y que vienen denunciando diferentes autores como Coombs, Thomas, Faure y ahora la Comisión presidida por Delors se le suma las desigualdades multiculturales, dadas por raza, etnia, lenguaje o alumnos con deficiencias.

La oleada de migraciones conlleva a los países del Norte a un nuevo problema: la integración de los inmigrantes y refugiados. Problema ante el cual la educación debe ser una de sus principales políticas. Sin embargo, nuevamente el mercado de trabajo orilla al sistema educativo a recortar oportunidades mediante requisitos y exigencias, que si bien de forma política la educación aparece como un derecho universal sin distinción, en la práctica se convierte en una discriminación más.

Agustín Velloso (1996) explica que los países de la Unión Europea se comprometieron en la Convención de Ginebra de 1951 y en el Protocolo de Nueva York en 1967 que otorgarían igual derecho a la educación elemental que sus ciudadanos nacionales. Por ejemplo, los apartados 1 y 2 de la Convención indican:

“Los estados firmantes darán a los refugiados el mismo trato que dan a los ciudadanos nacionales respecto a la educación elemental.

Además los, “Estados firmantes darán a los refugiados un trato tan favorable como sea posible y en cualquier caso no menos favorable que el que se da a los extranjeros generalmente en las mismas circunstancias respecto a otros niveles de educación y en particular, respecto al acceso de estudios, el reconocimiento de diplomas y títulos extranjeros, la eliminación de atraso, pagos y concesión de becas.”

Velloso señala además otros acuerdos que reafirman los compromisos citados como los son el Convenio contra la discriminación en la enseñanza, el Convenio Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas (1965), la Declaración Común del Parlamento, Consejo y Comisión Europea contra el racismo y la Xenofobia (de 1986). Se menciona también el Informe al Parlamento Europeo sobre el racismo y la Xenofobia en 1991 y el Dictamen sobre la exclusión social del Comité Económico y Social de las Comunidades Europeas ((1993).

A nivel de educación básica (edades comprendidas entre 6 y 16 años) los Estados de la Unión Europea sí cubren la educación de estos menores independientemente de su procedencia y estatuto legal en el país receptor. Sin embargo, debido a que en muchos países la educación preescolar no es obligatoria, los centros escolares de este nivel son reducidos e implican costes. Asimismo, terminado el nivel básico, los jóvenes deben pagar sus estudios (íbid:369) , lo cual lleva a la deserción y desánimo.

Las oportunidades se recortan para los que no son refugiados, como son solicitantes de asilo y personas con estancia temporal, por dos cuestiones. En primera los Estados destinan el presupuesto en los nacionales y refugiados, sobre todo en tiempos de crisis donde los ciudadanos pueden protestar. En segundo lugar, al ver obstáculos y diferencia en las oportunidades - en todos los sentidos-, los aspirantes al asilo pueden perder interés y retornar a sus países.

El autor explica además, que dentro de la educación básica los niños inmigrantes se enfrentan en muchas ocasiones a problemas como incomprensiones

de sus compañeros o profesores, diferencias de lenguaje, de costumbres, de alimentación, entre otras que le van marginando o son obstáculos para su desarrollo. (p.371-372) De ahí la importancia de la educación multicultural, la cual debe ayudar a abrir puertas en una educación plural, solidaria donde tanto autóctonos comprendan y valoren a otras culturas, como los segundos se integren en un ambiente democrático y de respeto a la diversidad.

Cabe señalar que existen algunos programas para la integración de los inmigrantes en cuestión de enseñanza (sobre todo para el aprendizaje de la lengua nacional, educación de adultos) y formación de empleo. Lo cual indica que en ley no existe discriminación; sin embargo, otros obstáculos como falta de promoción de los programas, falta de información a los refugiados sobre sus derechos, selección en ayudas, entre otras colocan al refugiado en circunstancias de desventaja frente a los nacionales. (Velloso, 1996: 371)

Las ONG's y otros organismos no lucrativos preparan programas de integración (alfabetización, enseñanza del idioma del país, formación para el empleo, etc.) para aquellos inmigrantes que se ven excluidos de las oportunidades estatales; sin embargo legalmente su posición es aún menor que las de los refugiados.

Tras este análisis, Agustín Velloso explica que los Estados bajo sus políticas de reajuste económico, no incluyen a refugiados en sus gastos; sin embargo, destinan recursos a las organizaciones no gubernamentales, que cubren entre otros vacíos el de la educación, pero la posición de estas personas aún sigue siendo marginal respecto a la sociedad nacional, de modo que como señala el autor "lo que no se gasta de modo directo se gasta de modo alternativo." Asimismo, si el refugiado no recibe igual educación y una formación para el mercado laboral, implica un mayor coste :

“ El refugiado más caro es el refugiado incapaz de valerse por sí mismo de la misma forma que lo hace cualquier otro ciudadano. Un refugiado capaz de obtener un puesto de trabajo acorde con

su formación pasa a ser un ciudadano productivo que paga impuestos y contribuye a la riqueza del país. En caso contrario es una carga que crea frustración personal y descontento social.”(ibid)

b) Desigualdades étnicas en los países del Sur.

Dentro de los mismos países del Sur se encuentran desigualdades en materia educativa dada en bases étnicas o de raza.

Alfredo Artiles describe, por ejemplo, esta situación en Guatemala. En ese país, señala, se hablan más de 20 lenguas y la mitad de la población es de ascendencia maya directa. Sin embargo, el sistema educativo no contempla de manera adecuada la heterogeneidad del país.

El trato dado a los alumnos indígenas es marginal o dado bajo prejuicios (subestimación de la capacidad del niño o niña, trato paternalista). Esto puede ocasionar en el alumno una autoestima baja, actitudes derrotistas frente a sus habilidades académicas. (ibid, p.217)

Las personas indígenas tienen a su vez problemas en conseguir trabajo, siendo explotados, teniendo muchas veces un salario por abajo de lo mínimo.

El autor, subraya además que en América Latina las correlaciones entre pobreza y analfabetismo, así como problemas de retraso y deserción escolar caen mayoritariamente sobre grupos indígenas.

Asimismo, aún existe el problema de imposición de lengua, llevando a fracasos escolares. Por ello Artiles recomienda que el sistema escolar debe fomentar una educación bilingüe donde sea posible que los niños lleven un paso gradual de su lengua materna a otra.

Una mayor sensibilidad a la riqueza cultural, reformas educativas que atiendan esta marginación y principalmente cambios en las estructuras socioeconómicas de los países del Sur- en este caso Guatemala- como subraya Artiles, son algunos requisitos urgentes para lograr el desarrollo democrático y equitativo, que en política se proclama.

5.3.5 La Cooperación Internacional.

Debido a que este punto es tema de los puntos siete y ocho de esta investigación aquí sólo lo mencionaremos a grandes rasgos.

A pesar de que en los años sesenta se dio un gran flujo de recursos económicos e intelectuales, a finales de esa década y principios de los setentas la ayuda internacional empezó a decaer, entre otros factores por la desilusión de la idea de educación como la pieza clave para el desarrollo y la crisis económica de los 70's. Aunque ha habido periodos de recuperación e incluso en aquella década se ayudó a las naciones más desfavorecidas, la cooperación ha caído en lo que se denomina "fatiga de la ayuda", en donde si bien los Estados se han comprometido a dar un 0,7 % (respecto a su PIB) a la ayuda al desarrollo, esto no se lleva a cabo (análisis que se realiza en los capítulos 7 y 8).

Asimismo, el espíritu de ayuda como señala Coombs, idea con la que surgieron instituciones - privadas y públicas- para el desarrollo se ha ido burocratizando en muchas de ellas, lo cual dificulta el proceso, ha llevado a frustraciones y además, crea limitaciones en cuestión de innovación y capacidad de respuesta ante las necesidades de las poblaciones a las que se dirigen. (p.365) Desgraciadamente algunas ONG's para el desarrollo han caído en este error, de ahí que en ocasiones pierdan credibilidad para su apoyo o sean objeto de crítica en general por la gestión inadecuada de unas.

Sin embargo, cabe rescatar que para las organizaciones no gubernamentales (ONGs), la idea de cooperación ha ido cambiando con el tiempo de simple transferencia de recursos del Norte (financieros, técnicos o humanos) a

colaboración con organizaciones de los países del Sur. Es decir, los segundos exponen sus necesidades y proyectos y las del Norte consiguen los medios económicos y humanos que los apoyen explotando las posibilidades de autodesarrollo de aquellas, así se crea un contexto de diálogo, en donde ambas partes participan y aprenden, desprendiéndose así de la relación “enseñante iluminado del desarrollo - aprendiz atrasado del tercer mundo”

Las vías por las que los Estados llevan a cabo la cooperación internacional son ayudas bilaterales y multilaterales. La primera consiste en acuerdos que se llevan a cabo entre estado y Estado. La ayuda multilateral se da por programas firmados entre varios Estados.

Sin embargo, se critica que estas ayudas se realicen bajo un panorama de intereses políticos y/o comerciales, donde los estados donantes procuran ventajas, asimismo se produce en muchas ocasiones un derroche de recursos e ineficiencia de medios, donde los recursos no llegan a los verdaderos interesados. (Thomas, 1982)

Asimismo, es difícil determinar exactamente la contabilidad de proyectos y recursos, dentro de la cooperación internacional, destinados a educación ya que depende de los diferentes ministerios que los manejen y los conceptos que definan dentro de los países donantes como posteriormente de los receptores (por ejemplo, si incluyen o no aquellos proyectos educativos fuera del sector formal o los contabilizan en gastos de otro sector) (Coombs, 1985)

Estas y otras dificultades deben analizarse pues los problemas mundiales de la educación, planteados arriba sólo pueden enfrentarse a través de una cooperación verdadera y solidaria. De ese modo, la “Educación para el Desarrollo” se hace cada vez más necesaria para concientizar a los Estados y poblaciones del Norte para adquirir otra visión de su ayuda con el Sur, es decir que más allá de las exigencias económicas, ésta sea comprometida y humana porque, como hemos visto, las consecuencias de la modernización y ahora de la globalización atañen a todos.

5.4 Políticas educativas a nivel internacional.

5.4.1 Definición de política educativa

La política educativa consiste en un conjunto de normas, preceptos, principios, leyes y regulaciones en base a la cual los Estados estructuran y regulan la educación dentro de sus sistema político, económico, social y cultural; esto dentro de una época y sociedad determinada.

Colom y Domínguez (1997) explican que la política educativa “no es más que un aspecto de la política general y se integra, consecuentemente, en ella como un apéndice que se coordina con otras perspectivas que conforman la política global de una sociedad determinada (...) la política se nos presenta como subsistema de la política y como tal es fruto de acciones políticas previas, al mismo tiempo que pretende en el futuro incidir sobre la realidad que entiende (la educación) para asumir logros que se consideran pertinentes, siguiendo en ello el sentido moral que sobre el bien común se tenga.”(p.20) Y agregan

La política educativa “viene dotada de realidad por la voluntad de grupos sociales concreto que en cada momento histórico tienen la necesidad y la pertinente responsabilidad de asumir el logro de unos objetivos y que además poseen la suficiente fuerza para llevarlos a la práctica y de implementarlos, mediante la educación, en la sociedad, guiado todo ello por unos intereses, que al fin y a la postre son la suma o el complejo de múltiples dimensiones tales como corrientes de pensamiento, valores individuales y colectivos, objetivos económicos, necesidades culturales y sociales, etc.”(Colom y Domínguez, 1997:21)

La política educativa está determinada por marcos jurídicos nacionales como internacionales, estas pueden tener el carácter general, es decir dentro de la

Constitución, o específicas (en materia educativa). Asimismo, reciben influencia de políticas expresadas por organismos internacionales (UNESCO, OEA, Consejo de Europa, etc.). (Colom y Domínguez, 1997:30)

De ahí que Luis Pantoja (1985) se refiera a la política educativa como:

“Al modo cómo todo un pueblo ... con su gobierno al frente, organiza y planifica la educación de los futuros ciudadanos en base a unos principios , a unos fines y a unos objetivos que considera suyos y que lo autodefinen como tal pueblo. Sin embargo, esta organización no puede ser cerrada sino que de hecho está abierta a las influencias partidistas del Partido Político en el Gobierno y a las influencias de la situación en otros países y en el mundo entero ya que hoy por hoy...las fronteras son cada vez más débiles de manera que tiende a imponerse la idea de comunidad internacional, universal y humana.” (p.234)

Aquí nos referiremos a políticas internacionales de educación como las tendencias actuales o preocupaciones comunes de los Estados en su manejo de materia educativa. El término comprende principalmente a las orientaciones marcadas por organismos internacionales (Banco Mundial, UNICEF, UNESCO, etc.) así como por organizaciones no gubernamentales u otros organismos.

Asimismo, destacamos la labor de la UNESCO quien desde sus orígenes se ha preocupado por trazar el camino de los Estados en materia educativa (e informativa) en búsqueda del desarrollo de los pueblos, el bienestar social, la democracia, la participación, etc. y ahora en un enfoque integral de desarrollo humano. Sin embargo, estas políticas consisten más bien en un marco referente, como sugerencias y principios que deberían de seguirse según diferentes convenios y conferencias, por lo que en su práctica la interpretación que les dan los Estados es distinta o quedan supeditadas al modelo hegemónico (políticas formuladas principalmente por el Banco Mundial).

Pero, veamos ahora las diferentes tendencias que existen dentro de las políticas educativas internacionales y cuál es su vínculo y propuestas de desarrollo de los pueblos.

5.4.2 Políticas educativas como vínculo de desarrollo: Tendencias Actuales

Los planteamientos actuales sobre los proyectos económicos, políticos y sociales vuelven a tomar confianza en la educación - desilusión de los años sesentas⁴ - como una base importante del desarrollo, pero no sólo económico, sino también humano (aunque los organismos internacionales destaquen uno u otro punto según su interés).

Se considera a la educación como una clave de transformación desde tres ejes que marcan su misión y objetivos:

- Como requisito para la transformación e impulso productivos, exigencias del paradigma económico, tales como la competitividad, la apertura, flexibilidad al cambio, educación permanente, formación profesional, etc.
- Dentro de las políticas de equidad e integración social, “compensando las tendencias a la segmentación-dualización que anticipa el funcionamiento del mercado”.
- Para otorgar legitimación a los objetivos políticos y sociales; construcción de ciudadanía y búsqueda o construcción de democracia. (Coraggio, 1993: 23)

Se trata de romper como señala Luis Coraggio con el círculo “economía en crisis-educación en crisis”. Las estrategias que proponen organismos internacionales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional; las agencias de las Naciones Unidas como la UNESCO, UNICEF y PNUD; la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL); así como ONGs y otras organizaciones son:

1. Cooperación internacional, es decir a través de la ayuda externa.
 2. Se destaca el papel de la educación como base productiva, preparación de “capital humano”.
 3. Se pone acento en las “Necesidades básicas de aprendizaje”, en un requisito de educación no sólo como instrumento económico, sino como derecho y eje de dignificación humana .
 4. Como vía para transmitir y crear valores - por un lado como búsqueda de consenso respecto a las políticas de globalización- como las defendidas por el BM. y por el otro, en la búsqueda de alternativas para hacer frente a dichas políticas y a las consecuencias de la modernización.
- (Coraggio,1993)

De esa manera, los modelos de política educativa a nivel internacional que se han ido constituyendo a partir de la década de los setentas y que actualmente se definen como perfiles son “la educación permanente, la ciudad educativa, el aprendizaje innovador, anticipatorio y participativo, la educación liberadora y la desescolarización.” (Pantoja, 1985:34)

La educación permanente ha sido expuesta arriba (punto 5.1.4). La ciudad educativa consiste en considerar a la escuela como un sistema por lo que desde las políticas se analizan y se intentan motivar las relaciones entre educadores-alumnos; educadores-educadores; escuela-familia; escuela-organizaciones sociales, etc.

El aprendizaje innovador se refiere a la búsqueda de pedagogías y material didáctico creativo, motivante; así como instrucción de medios de comunicación y nuevas tecnologías en el campo de la enseñanza.

Dentro de las política se encuentran los ideales liberadores del hombre, de su formación de conciencia y acción crítica en su comprensión y aprehensión del mundo.

⁴ Ver apartado 5.3 “problemática educativa de la educación”, y Coombs, 1985.

La desescolarización resta el monopolio de la educación en el sistema escolar, defiende el aprendizaje de todo ámbito del individuo y cómo otros ambientes y agentes pueden contribuir en su formación, donde la acción del individuo es su principal medio.

Ahora, veamos tres propuestas distintas sobre políticas educativas: a) la del Banco Mundial; b) la de la UNESCO y c) la de las ONGs.

a) Propuesta del Banco Mundial.

El Banco Mundial concibe a la educación como estrategia para la formación del capital humano; por lo tanto, la competitividad (basada en el aprendizaje de técnicas y habilidades) y la selección son los ejes necesarios en el mercado educativo y laboral.

Propone reducir el papel del Estado , privatizar y “dejar que los procesos de competencia mercantil definan quién sobrevive y de qué manera”. (p.9)

El BM apoya la idea de “Educación para Todos”, sin embargo, traduce este principio en dar educación básica de manera general en términos cuantitativos: más escuelas, destinar recursos en preparación de material educativo, preparación de maestros; su meta es reducir gastos para llegar a más. De esa manera le preocupa más la enseñanza (medios educativos y maestros) que el alumno y su medio.

La calidad educativa la define como acceso al aprendizaje; en términos de eficiencia (“sistemas y entrenamiento educativo”) y movilización de recursos. En sus políticas margina las cuestiones referentes a valores y actitudes de los educandos. Por ello, como señala Corragio “para el BM, aparentemente, más educación en general lleva automáticamente a más democracia”. (Coraggio, 1993)

b) Propuesta de la UNESCO

La UNESCO así como otras agencias de las Naciones Unidas (como UNICEF o PNUD) defienden a la educación como parte de una política social e integral, que debe ser parte de otras políticas de servicios (vivienda, salud, alimentación, saneamiento, etc.), insiste en el examen y cumplimiento de necesidades básicas, dentro de las cuales aspira a “Una Educación para todos” (compromiso adquirido en la Conferencia de Jomtien, Tailandia en 1990, bajo dicho título). La educación se considera como una responsabilidad de Estados y sociedad en general, y se destaca como un derecho social. Destaca el papel de los valores sociales y culturales, por lo que son los medios los que se eligen de acuerdo a estos y no como en la propuesta anterior en donde se subordinan a los fines. Los sectores marginados, la calidad sobre la cantidad; equidad, participación, democracia; mujer; medio ambiente; el uso de nuevas tecnologías en apoyo a la educación; educación empleo, cooperación internacional, entre otros son puntos de estudio en sus políticas y propuestas. (Corgaggio, 1993; Delors, 1997; Informes de UNICEF, 1996, 97)

c) Organizaciones no Gubernamentales .

Se inclinan por el apoyo a las propuestas de la UNESCO, asumen las propuestas de la “Educación para Todos”, las cuales son reflejo de los principios y actividades que defienden. Enfatizan los principios culturales y de participación; insiste en un pensamiento global desde una acción local. Encuentra en la Educación popular un movimiento liberador de acercamiento y motivación para llegar a los sectores castigados por la política neoliberal. Promueven y defienden valores y derechos humanos, destacando la importancia de la educación; en sus políticas miran hacia la autogestión de comunidades; luchan contra las desigualdades; el medio ambiente, la mujer, los grupos marginados; la ayuda al Sur; son temas que les preocupan y en los que basan su acción. Las ONG son mediadoras de fuerzas políticas, de proyectos y subvenciones en la cooperación

internacional, y cubren aquellas brechas que en política interna o externa se relegan (Coraggio,1993)⁵

Entra en sus propuestas la Educación para el Desarrollo como estrategia para defender sus principios, así como necesaria para formar conciencia en la sociedad y alentar hacia la solidaridad de los pueblos en la ayuda internacional de desarrollo.

Como vemos, estas políticas se pueden contradecir (UNESCO vs. Banco Mundial) , apoyar (UNESCO- ONGs) e incluso complementar entre ellas pues aspectos económicos y sociales son necesarios en un planteamiento de políticas educativas. Este es punto de reflexión y fuente de investigaciones presentes y futuras que deben encontrar un equilibrio entre todos los puntos.

Ahora retomemos la posición de la UNESCO, en una forma de introducirnos al estudio de esta organización y para comprender su influencia en las políticas internacionales de educación. Y en apoyo a su análisis y búsqueda de nuevas alternativas en educación sobre todo a las necesidades del Sur se encuentra el informe titulado “La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors.” (1996) que por su relevancia también se expondrá, seguida de la introducción a la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura).

5.4.3 La UNESCO y su influencia en las políticas de educación.

5.4.3.1 UNESCO. Introducción, actividades, objetivos, filosofía y desarrollo social.

La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) se constituyó en 1945. El campo prioritario de esta

⁵ La acción de las ONGs puede revisarse también en los capítulos 1, 7 y 8 de esta investigación.

organización es la educación. Sus programas se enfocan a los siguientes campos: educación; ciencias sociales; cultura y comunicación, derechos de autor; información y estadísticas. (Marín,1983)

Ricardo Marín (1983) señala que en el campo educativo la UNESCO tiene un impacto en tres dimensiones:

- la acción normativa o ética.
- La cooperación intelectual.
- La operativa

Dentro de la acción normativa se encuentran los convenios, las recomendaciones y declaraciones.

En el campo de la cooperación la UNESCO contribuye con campañas de alfabetización, en planificación escolar y programas de educación permanente. (Marín, 1988)

La organización tiene también por objeto promover un proceso de desarrollo, que se ha calificado, incluso, como “espina dorsal” de sus programas. (M’Bow, 1986: 86-88) Este proceso está basado en las necesidades y aspiraciones propias de cada país. Así, la UNESCO desarrolla una función intelectual poniendo a la ciencia y a la cultura al servicio del hombre.

“Nosotros... tenemos una preocupación fundamental: utilizar la revolución científico-técnica para superar el atraso y la miseria, para elevar el bienestar material y el crecimiento espiritual de los hombres, para promover el papel social del hombre en las condiciones de un mundo mejor y más justo.” (Todor Jiukov, Presidente de Consejo de Estado de la República Popular de Bulgaria, 1986) (citado por M’Bow, 1986p.92)

Amador M'Bow señala:

“Corresponde a la UNESCO desempeñar un papel intelectual, alentando a la comunidad internacional a una amplia reflexión sobre los problemas mundiales y sus aspectos futuros con las esferas de competencia de la organización.”

Por eso, “la visión de los fundadores de la UNESCO sigue siendo tan válida como hace medio siglo” y aunque esta frase aparezca ahora vía internet⁶ - fruto de adelantos tecnológicos-, los problemas del hambre, guerras, analfabetismo, ataque a los derechos humanos, violencia, pobreza, y otros siguen existiendo. Las actividades de la UNESCO insisten en el cambio, trabajan por la defensa de la paz, por el cumplimiento de derechos como la educación, el desarrollo personal y social, la igualdad, etc.

La función operativa consiste en acciones y programas que se llevan en los países miembros.

En general, la UNESCO abarca todos los ámbitos educativos, donde la alfabetización, educación de adultos, formación de personal, planificación y políticas de educación son líneas destacadas de su trabajo. (Marín, 1983: 26)⁷

La tarea contra el analfabetismo se realiza con perseverancia y fue uno de sus primeros objetivos desde su fundación. Para ello realiza estudios, documentación, estadísticas, acopio de datos, materiales, programas y campañas. (íbid)

¿Qué influencia tiene la UNESCO en las políticas de educación?

Marín retoma las tres dimensiones señaladas anteriormente para explicar el impacto de la UNESCO en este aspecto:

⁶ Página WEB de la UNESCO: www.UNESCO.Org / www/education.unesco.org.

La acción normativa contribuye a ser una guía ética y una orientación técnica en la que los Estados forman un compromiso para adoptarlas en sus políticas nacionales.

La acción intelectual promueve y difunde ideas y experiencias por medio de seminarios, conferencias, reuniones de expertos y otros. Las reuniones y consultas internacionales tienen por objeto: “renovar la educación y ponerla al servicio del desarrollo del individuo, del progreso económico, social y cultural, de la paz y la comprensión internacional.” (UNESCO, 1986) Además por medio de servicios consultivos se detectan necesidades y se elaboran planes y programas para atenderlas, destacando la cultura nacional (Ibíd)19-61)

Es a través de la acción operativa que se lleven a cabo ayudas directas a los países, asesoramiento de personal educativo, o de organizaciones relacionadas con este campo (Marín, 1983: 87) para trabajar por un desarrollo de la educación y una educación en pro del desarrollo.

Dentro de su acción normativa elabora y promueve recomendaciones a nivel internacional en aspectos como la lucha contra las discriminaciones y exclusión social, educación de adultos, enseñanza técnica y profesional, educación para la comprensión, cooperación y paz internacional, derechos humanos, situación y formación de personal docente y, en general a favor de las libertades fundamentales. (Ibid; UNESCO, 1985:18)

En su tarea de relación entre educación y desarrollo, la UNESCO se ha distinguido por los objetivos humanistas que ha impregnado en sus principios y recomendaciones. Para esta organización, el desarrollo económico y el progreso técnico son importantes, pero sobre todo subraya la necesidad de trabajar por la dignidad humano, a su servicio. (Ibíd)

⁷ Como fuente de consulta se puede recurrir a la “Comisión Nacional Española de la Unesco”. Escuela diplomática Paseo Juan XXIII nº 5 Madrid 28040- pues posee un centro de documentación.

Asimismo, la UNESCO promueve la igualdad de oportunidades y la democratización de la educación. El derecho a la educación no se debe quedar sólo a nivel básico, toda persona debe tener oportunidades para alcanzar esferas superiores y sobre todo una educación permanente. En sus tareas se enfoca a sectores marginados como mujeres⁸, inmigrantes y sus hijos, personas de medio rural o zonas marginadas u otros sectores desfavorecidos. Para ello se promueven programas, campañas e informes que combinan educación escolar, no formal, enseñanza a distancia y otras actividades de formación y proyectos comunitarios⁹ que den posible alcance o lucha por la igualdad. Elevar la eficacia y calidad de la educación es otra necesidad o requisito en este campo (Marín, 1983: 87-88; M'Bow 1986; UNESCO, 1985)

Respecto a la defensa de los derechos de la mujer, esta organización promueve: el derecho a la educación, como un derecho humano fundamental, la igualdad de oportunidades que los hombres, el derecho a una formación continua, igualdad de acceso y desarrollo en campos científicos y tecnológicos, la no discriminación de género en ninguna organización, institución, o estructura social por lo tanto, promueve la revisión y eliminación de estereotipos en libros, programas, materiales, medios de comunicación etc. Se defiende también el derecho a la salud y a la información sobre planificación familiar, asimismo lucha en contra de cualquier discriminación o violencia en contra de la mujer.¹⁰

⁸ Destacan aquí la "Convención en contra de la discriminación en educación (1960), "La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación en contra de la mujer (1979), La Convención de Nairobi de la mujer (1985), la Conferencia Mundial una Educación para todos (1990), así como la Conferencia de Río de Janeiro sobre medio ambiente y desarrollo donde se acentúa la relación entre el papel de la mujer en la protección del medio ambiente. Asimismo, la Conferencia del Cairo sobre población y desarrollen 1994 que mostró la interrelación entre la educación de las mujeres, sus derechos de reproducción y el control de la natalidad. Además, la Cumbre Social de Copenhague que defendió nuevamente los derechos y oportunidades de educación de niñas y mujeres (1995). (Committee on the Elimination of Discrimination against Women" United Nation, New York. (En página web UNESCO.)

⁹ Un ejemplo de esto es el proyecto actual de la UNESCO "Educación contra la exclusión" que aparece en su página web y señala: "De una duración de seis años este proyecto tiene como objetivos la reinserción social de los jóvenes en las comunidades rurales o urbanas así como su inserción en la economía local a través de pequeños trabajos de la economía popular, llamada informal...el problema de exclusión de los jóvenes está en el centro de numerosas sociedades tanto del Norte como del Sur. Combatirla es deber de todos y la educación básica no formal es la llave". Proyecto Juventud. UNESCO (<http://www.education.unesco.org/educprog/yth>) 22/2 /99

¹⁰ Op cit. nota 6

En el campo de la educación permanente, la UNESCO tiene también gran influencia, pues promueve una educación a lo largo de la vida de acuerdo al principio de “Aprender a Ser” introducido por Edgar Faure, en su obra bajo dicho título en la cual se señala la educación como un medio para desarrollar todas las potencialidades del ser humano, donde se debe enseñar aprender y prepararse para toda la vida, en una concepción no academicista sino potenciadora del querer conocer y desenvolverse en la vida. Pero, sobre este aspecto se hablará también más adelante en el informe de Jaques Delors.

No escapa tampoco en sus estudios la relación entre educación y trabajo. La UNESCO reflexiona sobre la problemática del desempleo que enfrentan no sólo países en vías de desarrollo, sino también los llamados del Norte. Por ello promueve estudios y propuestas que analicen el problema, programas y actividades que integren a los jóvenes en el mundo laboral, se estudian las enseñanzas técnicas y profesionales, pero también se señala la necesidad de crear alternativas de formación y aprendizaje de oficios que proporcionen oportunidades de desarrollo personal y social. (M’ BOW 1986: 91-92; Marín 1983:92)

Las reformas educativas también apuntan al personal docente y a los sistemas educativos, así como a la expansión escolar.

Otra forma de actuar que operativiza las políticas educativas son los proyectos regionales de cooperación. Por ejemplo, el siguiente cuadro muestra el número de proyectos de cooperación en el campo educativo de 1946-1997:

1946-1997

“Directory of technical co-operation projects in the field of education implemented with UNESCO’s support and financed from extrabudgetary funds.”¹¹

| | Number of projects (número de proyectos) | Cumulative Budget (US\$) (capital) |
|------------------------------------|---|---|
| Africa | 1284 | 491,483,553 |
| Arab States | 636 | 195,741,256 |
| Asia and the Pacific | 1103 | 307,442,373 |
| Europe and North America | 140 | 18,866,288 |
| Latin America and the Caribbean | 780 | 163,704,220 |
| Global | 106 | 34,713,536 |
| Interregional | 97 | 34,649,989 |
| | | |
| Total | 4146 | 1,246,600,315 |
| | | |
| | | |

Fuente: Elaboración UNESCO 1999. (página web) “Technical co-operation projects: general Index.”

Otros aspectos que aborda esta organización es la “educación y estudio de lenguas, el uso de nuevas tecnologías, la comunicación y cultura, la comprensión internacional y los derechos de los pueblos, el campo de la juventud, etc. Es decir, a esta organización interesa cada sector y desarrollo de cada persona a favor de soluciones actuales y un futuro mejor.

¹¹ Directorio de proyectos técnicos de cooperación en el campo de la educación implementada con soporte de la UNESCO y financiada con capital externo.

Y en general como hemos visto, los objetivos que figuran en sus políticas de educación son la democratización, la lucha contra las discriminaciones, la formación de personal, la insistencia en la educación en los planes de desarrollo, la promoción y actividades a favor de la igualdad, entre ellas la de género, búsqueda de una educación equitativa, y de la equidad por medio de la educación, el mejorar el rendimiento y calidad de la educación, etc.

Una forma de conocer y llegar a las necesidades globales son las estadísticas e informes que pide a Comisiones especiales para su estudio, con base a lo cual analiza su trabajo, la situación internacional y la de los Estados. Ello sirve también como referencia para tomar y promover una base de propuestas y recomendaciones para trabajar en el campo educativo y de desarrollo, sus problemas y perspectivas. Tal es el ejemplo del informe de Jaques Delors – que se expone en seguida y que presenta la situación actual de la educación a nivel mundial, trabajando de acuerdo a las dimensiones, filosofía y objetivos de la UNESCO.

5.4.3.1 Reseña del Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors.

En 1996 la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors presentó un informe a la UNESCO solicitado por su director Federico Mayor sobre el estado de la educación a nivel internacional, evaluando logros, deficiencias y sobre todo los requisitos de cambio que exige el mundo actual ante vísperas de un nuevo siglo.

El informe se divide en tres partes. La primera de ellas describe el contexto socio- económico y cultural de esta última década y los imperativos bajo los cuales la educación se hace cada vez más necesaria, si bien no como llave que resuelve el problema del desarrollo económico, si como un derecho internacional al que todos los individuos deben acceder como base para su desarrollo personal y productivo, como móvil de oportunidades y como un elemento entre otros para disminuir la brecha entre Norte y Sur.

En la segunda parte destaca la importancia de la educación bajo un concepto integral de formación en donde aprendizaje no es identificable con memorización, ni transmisión de pautas socio-culturales de una generación a otra, sino como un fenómeno constituido por cuatro pilares: “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a vivir juntos” y “aprender a ser”.

En la última parte se analiza la situación de la educación básica a la universidad, exponiendo diferentes problemas que atraviesan estos sistemas y dando recomendaciones. Asimismo, estudia tres elementos esenciales que configuran las políticas educativas y que deben dar sentido a la enseñanza: el papel del personal docente, el papel del político y la cooperación internacional.

Por la importancia de este informe creemos necesario dar un resumen de cada uno de estos apartados ya que nos ayudará a comprender la situación educativa a nivel mundial, sus problemas -que se relacionan con el apartado anterior de este capítulo- y las recomendaciones, o por lo menos reflexiones que se hacen a nivel internacional para superarlos.

En su exposición, los puntos se dividirán de la siguiente manera general: ¹²

- A. La Definición y propuestas generales de las políticas educativas según la Comisión Internacional para la educación del siglo XXI.
- B. Descripción de las Políticas dentro del Contexto Actual.
- C. Políticas en defensa de la Cohesión Social y la Democracia.
- D. Principios de la Educación.
- E. Educación a lo Largo de la Vida.
- F. Educación: tipos y niveles.
- G. Formación del Profesorado.
- H. Cooperación Internacional.

¹² Los títulos de estos apartados no coinciden necesariamente con los del informe, ya que se trata de dar una temática general sobre el mismo

A. La Definición y propuestas generales de las políticas educativas según la Comisión Internacional para la Educación del Siglo XXI.

Jaques Delors preside la Comisión y expone su definición de políticas educativas:

“La Comisión considera las políticas educativas un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica , pero también y quizá sobre todo como una estructuración privilegiada de la persona y de las relaciones entre los individuos, entre grupos y naciones.”

Y da las siguientes recomendaciones generales en torno a la diferencia de oportunidades educativas :

- **Desarrollar una política extremadamente dinámica en favor de la educación de las niñas y mujeres, conforme a la Conferencia de Beijing (septiembre de 1995) ;**
- **utilizar un porcentaje mínimo de la ayuda para el desarrollo (una cuarta parte del total para financiar la educación; este cambio en favor de la educación debería producirse en favor de las instituciones financieras internacionales y en primer lugar en el Banco Mundial, que desempeña ya una función especial;**
- **desarrollar mecanismos de “trueque de deuda por educación (debt-for education swaps) con objeto de compensar los efectos negativos que tienen las políticas de ajuste y la reducción de los déficit internos y externos sobre los gastos públicos de la educación;**
- **difundir las nuevas tecnologías llamadas de la sociedad de la información en favor de todos los países, a fin de enviar una agudización aún mayor entre países ricos y pobres;**

- **movilizar el enorme potencial que ofrecen las organizaciones no gubernamentales y, por consiguiente, las iniciativas de base, que podrían prestar un valioso apoyo a las actividades de cooperación internacional. (p.p. 34-35)**

B. Descripción de las políticas dentro del Contexto Mundial Actual.

Bajo el título “ De la comunidad de base a la sociedad mundial ” la Comisión analiza el papel de la educación ante la problemática coyuntural del mundo global.

En un nivel económico reconoce que aunque ha habido consecuencias positivas como el que algunos países hayan incrementado su nivel de exportación (citando los casos de China, Corea y la India), también ha habido consecuencias negativas y una de ellas a nivel general es que las crisis de los países industrializados afectan a los subdesarrollados por las interdependencias de mercado.

Habría que recordar respecto a este punto, como se ha señalado en el capítulo uno y dos de esta investigación, que los países del Sur son también los menos beneficiados porque el juego del mercado es fijado por los industrializados, con lo cual su desarrollo siempre está limitado.

En la construcción del mundo global e interdependiente también participa la tecnología como el ganchillo que teje redes científicas y tecnológicas. Los centros de investigación y las grandes empresas aportan investigación o financiación, sin embargo, la Comisión destaca un nuevo foco problemático: las oportunidades se ven limitadas puesto que investigadores o empresarios de los países más pobres se pueden ver marginados.

Asimismo, nos encontramos en una era de comunicación universal en la que el intercambio de información, de conocimientos con una extensión y tiempo imaginable, pero la pregunta es si este beneficio es global. El informe de la Comisión Jacques Delors destaca que este también es un punto de marginación

principalmente para las poblaciones desasistidas partiendo de un hecho tan obvio de la existencia de regiones donde no hay siquiera electricidad.

Pero, no se puede negar que la tecnología ha transformado las relaciones interpersonales y la concepción del mundo¹³. Aunque se abre una puerta para conocer y entender los acontecimientos internacionales, incluso en el momento mismo en que se producen, el conocimiento se convierte también en una mercancía donde empresas privadas y las grandes potencias consiguen un instrumento de carácter cultural y político. El acceso a nuevas tecnologías es difícil para muchos países por sus costes. Asimismo, la Comisión señala que a través de esa información se transmiten normas y valores que pueden causar problemas de identidad o ser un simple bombardeo “para poblaciones que no están preparadas para interpretar, clasificar ni criticar la información que reciben”.

Por otro lado, los problemas de migración y el desempleo han orillado a fomentar el resurgimiento de nacionalismos y los movimientos de racismo y xenofobia.

Asimismo, otro fenómeno que se intensifica en esta mundialización es la formación de una red de actividades delictivas porque “las fronteras son más permeables a los flujos de información y de la moneda”, lo cual se refleja en tráfico de drogas, armas, materia nuclear y terrorismo.

A pesar de acuerdos internacionales y convenciones, existe aún la carrera sobre posesión de armas más eficaces, y esto no sólo por Estados, sino también por grupos políticos y grupos terroristas. Al respecto la Comisión señala: “el mundo no está a salvo de armas químicas o biológicas muy eficaces.”

De forma general, este informe indica que el mundo global ha contribuido a los desequilibrios entre países ricos y pobres; entre los ricos y los excluidos de cada país; al uso desconsiderado de los recursos naturales y a las desigualdades de

desarrollo. Asimismo, señala que los medios de comunicación fomentan estas situaciones por la cultura de consumo y el modo de vida que reflejan.

¿Dónde está aquí el papel de la Educación? La Comisión Jacques Delors subraya que la tarea de la Educación es la de lograr una solidaridad:

“Lograr que cada persona pueda comprenderse a sí misma y a los demás mediante un mejor conocimiento del mundo”.

La educación debe convertirse en un instrumento de reflexión de los hechos citados, así como de la relación que debe guardar el ser humano con su medio ambiente.

Es por ello que la Comisión concluye en este apartado indicando “la exigencia de una solidaridad a escala planetaria”. Estos ideales sirven de amarre a las ideas que ha venido sosteniendo esta tesis, es decir el fomentar una Educación para el Desarrollo, pues aunque en el informe no se indique bajo dicho término, se promueve “la comprensión de los demás basada en el respeto de la diversidad”.

Un eje importante es la educación multicultural, ya que como la Comisión señala hay que enseñar a los individuos sus raíces, las diferencias culturales bajo el respeto. Esta comprensión debe partir de uno mismo con la familia, la comunidad local y la nacional, a la que se le agregaría la internacional. De esa manera:

“El sentimiento de compartir valores y destino comunes constituye en definitiva el fundamento de cualquier proyecto internacional.”

¿Qué recomendación dicta en cuanto a las políticas educativas? La Comisión concluye en este análisis que las políticas educativas deben por la construcción de

¹³ Puntos discutidos en el capítulo 4 de esta tesis: “El papel de la comunicación para el desarrollo” y que será retomado en el capítulo 6: “El binomio comunicación-educación en la Educación para el

un mundo más solidario y contribuir a “un nuevo humanismo con componente ético esencial y amplio.”

C. Políticas en defensa de la cohesión social y la democracia.

En el capítulo segundo de este informe, titulado “De la Cohesión Social a la Participación Democrática”, la Comisión analiza el papel de la educación como elemento clave para fomentar la cohesión social (es decir integración de todos los grupos sociales excluidos) y la formación de una participación democrática.

La Comisión parte de la idea de que la diversidad debe ser un factor de entendimiento entre los individuos y los grupos y no un fenómeno de exclusión como sucede generalmente.

Las migraciones, el éxodo rural, dispersión de familias y ruptura de solidaridades son fenómenos que como se señala en el informe de la Comisión de Jaques Delors ha incrementado los efectos de la marginación.

Nos encontramos ante una crisis social - que ha sido también analizada en los capítulos precedentes de esta investigación- que ha conducido una crisis moral, de las que se desprenden a su vez situaciones de violencia y delincuencia. Asimismo, la Comisión señala que estos fenómenos se ven agudizados por conflictos interétnicos a los que califican como “rasgo característico del siglo XX”.

¿Cuál es aquí, entonces el desafío al que se enfrenta la educación? La Comisión responde que ésta debe conducir a cada persona hacia su formación como verdadero ciudadano, interesado en los problemas de su comunidad nacional e internacional y en general en una vida democrática.

La Comisión sostiene también en apoyo a lo anterior el principio fundamental del pluralismo y defiende las experiencias culturales sobre la idea de los talentos

individuales. Es decir, apoya el concepto de la educación integral sobre la calidad entendida como talento o índice de éxito.

Asimismo, la educación como sostiene la Comisión debe buscar la identidad de los pueblos. Por ejemplo cita el caso de África Subsahariana donde la lengua y el modelo educativo de su exmetrópoli se impuso sobre la región rechazando la cultura autóctona, por lo cual hubo una inadecuación en la adecuación del sistema educativo impuesto o imperante sobre las necesidades sociales, económicas y culturales de sus habitantes.

En el fenómeno de cohesión social se inserta también el problema del pluralismo cultural y lingüístico al que se enfrentan muchos países¹⁴, y se considera problema en cuanto a que no se ha sabido dar una integración en las políticas educativas queriendo imponer la cultura y lenguaje del grupo dominante sobre poblaciones indígenas o sectores de migrantes. La Comisión subraya la *necesidad de encontrar un equilibrio en su manejo para lograr su integración* satisfactoria y no seguir con el círculo de exclusión social.

De aquí se desprende que la política educativa debe ser un factor de cohesión social, debe buscar la reivindicación legítima de todos los grupos sociales. ¿Cómo lograr esto? La Comisión indica que el camino es la educación intercultural.

Además de las diferencias sociales o étnicas otro factor de exclusión lo constituyen los parámetros fijados por la calidad educativa -de los cuales hemos hablado arriba en el apartado de los problemas mundiales de la educación- así, la Comisión indica que la repetición, el fracaso y la deserción conforman elementos de marginación educativa, y esto no es sólo un problema de los países subdesarrollados sino también de los desarrollados, aunque más marcado en los primeros, los jóvenes quedan así clasificados por sus formadores y compañeros bajo categorías de estudiantes.

¹⁴ Ver ejemplos de desigualdades de oportunidades puntos 5.3.4 referentes a diferencias multiculturales y étnicas.

Otro factor desigualdad se basa en los logros académicos y/o titulaciones. Los no diplomados se ven en muchas ocasiones excluidos del mundo del trabajo o con menores posibilidades o en el subempleo.

Pero el fracaso escolar también es foco de origen de violencia o extravíos individuales como subraya la Comisión, por ello las políticas educativas deben luchar contra este fracaso.

En cuanto a la exclusión educativa por causas económica la Comisión recomienda que los estados den asistencia a las familias más pobres para que éstas no consideren la escolarización como un “costo insuperable”.

Con cohesión social la Comisión se refiere también a que las políticas educativas deben integrar la participación de la familia y diversos actores sociales en el currículum educativo para un desarrollo pleno del individuo y de la comunidad.

Pero, en general la finalidad de la educación, indica este informe debe consistir “en lograr que las distintas minorías puedan asumir su propio destino”.

La construcción de la cohesión social se constituirá a través de la enseñanza de la tolerancia, que es una condición de la democracia. Su enseñanza llevará a una apertura de mentalidades, lo cual a su vez sienta bases de “armonía social, es un estímulo de diálogo democrático y un factor de paz.”

Para la Comisión, la educación multicultural atenderá los prejuicios raciales, los factores de violencia y la exclusión social.

Otra recomendación para la construcción de políticas educativas es el adquirir un enfoque global, integrador sobre todo de las ciencias sociales para comprender hechos pasados y presentes, con lo cual coincide con los principios y enfoque de la Educación para el Desarrollo.

En cuanto a la formación de participación democrática, la Comisión indica que la educación debe fomentar la participación de todos los individuos en la construcción de un proyecto de sociedad. ¿Cómo? El informe señala que esto se lograría “enseñando derechos y deberes a los individuos, desarrollando sus competencias sociales y fomentando el trabajo en equipo en la escuela.

La misión de la escuela desde este punto de vista debe ser construir y motivar una participación activa de la ciudadanía, así el informe indica que la escuela debe ser un modelo de práctica democrática donde los niños comprendan sus derechos y deberes. Y esta comprensión y práctica debe formar parte de escuelas, familias y comunidad - lo cual constituye una “política de ciudad educativa”, discutida arriba (punto 5.4.2)-. Se trata en general de formar una educación cívica.

Asimismo, para despertar esta participación e integración social, la enseñanza debe formar una capacidad crítica porque un pensamiento libre fomenta una acción autónoma, de mayor comprensión, como indican estos investigadores.

En apoyo a estos ideales se encuentra también la educación permanente la cual formaría una sociedad civil participativa y la solidaridad.

Finalmente y al igual que los informes anteriores de la UNESCO, la Comisión presidida por Jacques Delors recomienda que todas las tecnologías de comunicación e información se pongan al servicio de la educación y la formación.

D. Principios de la Educación.

En la segunda parte del informe se presentan los principios sobre los cuales deben girar las reformas y proyectos educativos en su contribución a un desarrollo individual y social de cada país.

Esta se fundamenta en los cuatro pilares que debe contener la educación: **aprender a conocer** (apoyada en la comprensión); **aprender a hacer** (influir en

los principios del entorno); **aprender a vivir juntos** (participar y cooperar con los demás); **aprender a ser** (educación global integrada por los elementos anteriores).

La educación más que academicismo, consiste o debe dirigirse a descubrir el tesoro que existe en cada individuo, ahí se encuentra entonces la importancia de los cuatro elementos señalados ya que serán las directrices que marquen el camino en una mejor formación.

Aprender a conocer , explica el informe, consiste en **aprender a comprender** el mundo que nos rodea, en base al desarrollo de las capacidades individuales, profesionales y la comunicación con los demás. (p. 96-97)

Pantoja (1985) indica que las políticas educativas promovidas por organismos internacionales respecto al principio de Aprender a Conocer o como el informe Faure lo bautizó “Aprender a Aprender”, subraya la necesidad de fomentar hábitos y destrezas a los hombres actuales en su desarrollo presente y futuro; en el que además se eduque para el cambio, como la búsqueda autodidacta, la autonomía del aprendizaje, fomentar las capacidades críticas, así como la libertad, la comprensión, la solidaridad, las habilidades y capacidades de comunicación , de diálogo, etc. (p.50)

Hemos visto que las tendencias del mercado de trabajo son por un lado prolongar la escolaridad y por otro el dejar paso a un mayor tiempo libre, pues bien esto debe ser aprovechado por los adultos en su formación constante. Es decir más allá de tomar el aprendizaje como una rutina tediosa o como un elemento de sistema de necesidades, el aprender debe ser motivado por la curiosidad intelectual, del deseo mismo de hacerlo. Para ello valores como la criticidad y el juicio deben ser implantados y motivados desde los primeros años de escuela y con mayor razón a nivel secundaria y superior.

Asimismo, la Comisión plantea el debate de optar por la especialización o la univerisalización de conocimientos, llegando a la conclusión de que si bien la primera es necesaria debido al mercado de trabajo y manejo de conocimientos

requeridos, esta no debe marginar la cultura general, ya que una formación integral del individuo en su mejor formación y desarrollo debe apoyarse en ésta.

En resumen, la Comisión manifiesta que aprender a conocer es aprender a aprender ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento (basado en los métodos deductivo e inductivo).

“El proceso de adquisición de conocimientos no concluye nunca y puede nutrirse de todo tipo de experiencias. En este sentido se entrelaza de manera creciente con la experiencia del trabajo, a medida que este pierde su aspecto rutinario. Puede considerarse que la enseñanza básica tiene éxito se aporta el impulso y las bases que permitirán seguir aprendiendo durante toda la vida, no sólo en el empleo, sino también al margen de él.”(p.99)

El segundo pilar de la educación es **aprender a hacer** se encuentra vinculado con la formación profesional y debe consistir en enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos.

Hemos señalado en la relación de educación.- empleo (punto 5.3.3) que el mercado de trabajo exige cada vez más un mayor nivel de conocimientos teóricos y prácticos, asimismo se requieren cualidades como el saber comunicarse, el trabajar con los demás y el hacer frente a conflictos.

La educación entonces tiene como tarea vincular los conocimientos y tareas escolares en proyectos acordes al mundo actual, a la realidad fuera de las aulas porque en un mundo cada vez más incierto, amenazado por la sombra del paro o trabajos temporales, los temores e inseguridades hacia el destino fuera de la escuela también se incrementan.

Un tercer pilar educativo está guiado por el **aprender a vivir juntos**, desprendido por la preocupación de los ambientes de violencia e intolerancia que

dañan a miles de individuos, sociedades o países enteros. La escuela puede actuar al respecto fomentando la educación para la paz y la tolerancia.

Asimismo los valores de competencia y éxito deben ser intercambiados por los de solidaridad, empatía y diálogo.

“la actual atmósfera competitiva imperante en la actividad económica de cada nación y principalmente a nivel internacional tiende a privilegiar el espíritu de la competencia y el éxito individual. De hecho esa competencia da lugar a una guerra económica despiadada y provoca tensiones entre poseedores y desposeídos que fracturan las naciones y el mundo y exacerban las rivalidades históricas. Es de lamentar que, a veces la educación contribuya a mantener ese clima e interpretar de manera errónea la idea de emulación”. (p. 104)

Cabe rescatar también de este capítulo, el análisis que la Comisión realiza de la convivencia interétnica en las aulas. Al respecto, indica la comprensión entre sus miembros no se da sólo por el hecho de compartir un espacio físico, pues puede llevar a las minorías a la marginación o exclusión. Es por tanto necesario, crear un ambiente favorable donde se enseñe a comprender la diversidad humana, “el descubrimiento gradual del otro”, comprensión de culturas y su respeto. La educación debe entonces motivar la participación de sus miembros en proyectos comunes, compartir objetivos; crear en resumen un contexto de igualdad. Dichos proyectos pueden estar vinculados con actividades deportivas o culturales, pero también como invita el informe, con la participación actividades humanitarias, arreglo de barrios, ayuda a desfavorecidos o de solidaridad con los otros (p.e.j preocupación por los ancianos)

Asimismo la empatía y el diálogo deben ser los ejes de convivencia entre profesor y alumno para motivar la reflexión sobre el conocimiento.

El cuarto y último pilar educativo es el **aprender a ser**, donde la reflexión, la curiosidad y la creatividad sean los móviles del aprendizaje. Donde la Comisión entiende que la educación es:

“conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, juicio, sentimientos e imaginación”

Para ello, se indica que los formadores deben fomentar la imaginación y la creatividad, así como revaloriza la cultura oral y la experiencia del adulto por sus vivencias.

Es decir es una posición humanista donde se rescata el saber humano sobre el tecnológico, puesto que a veces con la marcha que exige el mundo actual olvidamos reconocer el espíritu creador del hombre y en la riqueza de la convivencia para obtener e intercambiar conocimientos y experiencias; un aprendizaje más allá de los libros, los medios de comunicación o la tecnología, rescatar y fomentar la “la cultura oral”. (Delors,1997)

Por su parte, Luis Pantoja (1985) menciona que este principio al que el denomina “ser antes que tener” consiste en “la urgente necesidad de ayudar a los hombres en formación a que valoren la necesidad de desarrollo humano, de perfeccionamiento de las potencialidades más notables del hombre, de acercamiento hacia la plenitud humana sobre el ansía de poder, dominio y riqueza.” (p.49) Asimismo, indica dos tendencias en ese desarrollo personal como son la educación para el tiempo libre (campo de la acción sociocultural) ; y la educación para la afectividad y la sensibilidad estética, ética y /o religiosa, la cual trata de despertar los valores positivos ante la vida, la autoconfianza, la esperanza, así como principios éticos y la convivencia.

La Comisión ofrece estos pilares educativos como necesarios para formar una educación integral, para lo cual sugiere se tomen como ingredientes en la construcción de políticas pedagógicas y reformas educativas ya que:

“Mientras los sistemas educativos formales propenden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo” (p.109)

E. La Educación a lo largo de la Vida.

Con la frase “Educación a lo largo de la Vida”, la Comisión designa a la educación inspirado en el aprender continuo del ser humano que debe ser despertado en todos los ámbitos de su convivencia: escuela, familia y comunidad.

Es decir, se trata como explica el informe de una educación que va más allá de lo que se entiende por educación de adultos o educación permanente, es el aprender por el espíritu de conocer.

Es verdad que el mundo actual exige una formación permanente en todos los sentidos en la actualización, búsqueda y conservación de empleo por lo cual todos los individuos debemos estar conscientes de este reto. Sin embargo, si la educación está inspirada en los cuatro pilares mencionados arriba, el ansia del conocimiento se produce por su propio espíritu.

Además, los problemas del analfabetismo (de los países del sur) pero también el analfabetismo funcional que pisa los talones a empleados o aspirantes, son factores que hacen evidentes la necesidad de promulgar esta educación.

La educación a lo largo de la vida significa provocar una sed de aprendizaje, en donde cada individuo reconozca que la educación adquirida a cualquier nivel de la escuela, o terminada ésta no le es suficiente, pues existen otros ambientes y sobre todo una riqueza de conocimiento que explorar siempre.

Pantoja (1985) explica que la formación permanente, como parte de esta política, engloba:

“la formación inicial de los niños y jóvenes y la formación continua de los adultos y ancianos. Además se refiere no sólo a lo escolar sino también a lo paraescolar, a lo socioeducativo y a lo socioescolar. En este tipo de formación incide toda la sociedad y abarca todos los componentes del ser humano” (p.52-53)

De esa manera, la Comisión pretende promover caminos hacia la resolución en la diferencia de oportunidades, ya que como señalamos en la problemática educativa, la educación ha funcionado también como un mecanismo de marginación por variables socioeconómicas, el rezago, la repetición, el abandono o el fracaso escolar.

“La educación subraya el informe “debe dar a cada individuo la capacidad de dirigir su destino en un mundo en que la aceleración del cambio, acompañada del fenómeno de mundialización, tiende a modificar la relación de hombres y mujeres con el espacio y el tiempo. Las transformaciones radicales que afectan a la índole del empleo, si bien aún están restringidas a una parte del mundo van a indudablemente a generalizarse y reflejarse en una organización de las fases de la vida. Así, la educación a lo largo de la vida ha de brindar a cada cual un mejor equilibrio entre el trabajo y el aprendizaje y para el ejercicio de una ciudadanía activa.”

Respecto al uso de los medios de comunicación dice, estos deben ser aprovechados enseñando a descifrar y criticar su contenido, así como en campañas de alfabetización, educación a distancia y otros usos educativos.¹⁵

En la educación permanente (lo cual es aplicable en este concepto de Educación a lo largo de la vida y en su vínculo con el uso crítico de los MMC)

¹⁵ Lo cual coincide con lo que se detallará en el capítulo 6 de esta tesis “ El Binomio comunicación-educación en la educación para el desarrollo.

como señala Pantoja predomina la autoeducación, como sentido de desarrollo y madurez humana.

“El individuo en sí es el autor de su propia educación; predomina la autoeducación sobre la heteroeducación sin prescindir una de otra. La persona que es capaz de autoeducarse permanentemente significa que ha llegado a tal grado de madurez y perfección humana que puede decirse “formada o educada” puesto que es capaz de cambiar y seguir en el camino de su perfección de una manera autónoma, libre y autoregulada de modo que no necesita de un mandato exterior para actualizarse sino que se guía por su propia necesidad de hacerlo.” (p.53)

En general, la Comisión Jacques Delors defiende las siguientes propuestas respecto a la “Educación a lo largo de la vida”:

- **El concepto de educación a lo largo de la vida es la clave para entrar en el siglo XXI. Ese concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente y coincide con otra noción formulada a menudo: la de la sociedad educativa , en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo.**
- **Con este rostro, la educación permanente se concibe como algo que va más allá de lo que hoy se practica, particularmente en los países desarrollados, a saber, las actividades de nivelación, de perfeccionamiento y de conversión y promoción profesionales de los adultos. Ahora se trata de que ofrezca a todos la posibilidad de recibir educación, y con ello fines múltiples, tanto si se trata de brindar una segunda o tercera ocasión educativa o de satisfacer la sed de conocimientos, de belleza o de superación personal como de perfeccionar y ampliar los tipos de**

formación estrictamente vinculados con las exigencias de la vida profesional, comprendidos los de formación práctica.

- **En resumen, “la educación a lo largo de la vida” debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad. (p. 126)**

F. Educación: tipos y niveles

En el siguiente capítulo perteneciente a la tercera parte del informe se analiza de manera general el estado actual de la educación formal y la Comisión elabora una serie de propuestas en torno a la problemática encontrada.

En primer lugar destaca la importancia de la educación básica, porque dicen en ella se forman aprendizajes que duran toda la vida; la responsabilidad y la creatividad son propicias de ser fomentadas en las primeras etapas de formación de los niños.

Asimismo, reconoce que aunque el acceso a la educación básica sea una política general de la mayoría de los países, aún hay que cuestionar la calidad, lo cual debe ser una lucha de los Estados ya que fue un compromiso adquirido en la Conferencia Mundial de 1990 denominada precisamente “Educación para Todos”, como señala la Comisión. Por ello, no basta decir que la educación básica es obligatoria, es necesario revisar sus prácticas y políticas.

Cabe mencionar que en la planificación de políticas de calidad educativa, la UNESCO recomienda las siguientes estrategias:

- a) Mejora de la estructura del sistema educativo (horario escolar, ubicación de los centros, especialización no demasiado temprana, adecuado fraccionamiento de los ciclos educativos y flexibilidad del sistema escolar.
- b) Mejora de los contenidos o del currículo, a fin de mejorar no sólo el rendimiento interno del sistema escolar (tasas de abandono, repeticiones y

fracasos escolares), sino también su rendimiento externo (relación entre los currículos y el empleo desde la perspectiva del desarrollo económico).

- c) Mejora de los métodos de enseñanza (escuela activa, centros de interés, enseñanza programada, etc.) y de los instrumentos pedagógicos (medios audiovisuales, libros adecuados, edificios funcionales, etc.)
- d) Perfeccionamiento del profesorado como elemento fundamental para la mejora cualitativa de la educación (conexión entre las escuelas de formación y los institutos de investigación educativa, formación permanente, mejora retributiva, etc.) (Puellez, 1991: 226-227)

La Comisión Internacional para el Siglo XXI respecto a la educación secundaria destaca la importancia que a este nivel tiene el desarrollo de actitudes y capacidades para que el individuo se enfrente a su madurez. Por ello, indica el informe, es necesaria una orientación responsable y creativa por medio de los formadores, a la cual se deben agregar fases de recuperación y/o reorientación del individuo, sobre todo de aquel que se siente marginado o fracasado.

Pero, ¿qué es la orientación educativa? Carmen Valdivia ofrece la siguiente definición:

“La orientación educativa podría considerarse como un proceso de ayuda a la persona, en nuestro caso el alumno, en la toma de conciencia sobre sí mismo, sobre los demás y sobre la calidad que le rodea, para que vaya siendo capaz de ir ordenando su mundo interior de valores, que le permitan una relación consciente de ajuste e integración consigo mismo con los demás y su medio” (p. 150)

Valdivia señala que en general la orientación debe fomentar la autoestima del individuo, guiarlo en su proyecto de vida, motivar un aprendizaje provechoso. En relación con los demás están los valores como el respeto, la empatía y una relación

democrática. El educador deberá invitar también a la comprensión y reflexión.
(p.150-151)

Por su parte, la universidad tiene la responsabilidad de “conjugar equidad con la excelencia”, es decir estar abierta a todos los grupos sociales y económicos, donde además se motive la innovación de métodos, nuevos enfoques de aprendizaje, la capacidad de creatividad, el diálogo abierto, y el compromiso con el desarrollo social (sobre todo en los países del Sur). (Delors, 1997)

“El auténtico protagonismo de la universidad, y en general de la escuela, tiene que dirigirse a ayudar a pensar a la persona, a enseñar a aprender; a inculcar amor profundo por la idea de conocer; más que dar información, a saber cómo buscarla y cómo seleccionarla e interpretarla; a generar nuevos conocimientos; a promover la educación afectiva y psico-motora; a crear conciencia de comunidad, de participación, de respeto, de tolerancia, de flexibilidad (..) La universidad es una de las instituciones sociales que tiene bajo su responsabilidad el ir formando al hombre su potencial para el aprendizaje permanente , para hacer frente a posibles crisis que toda revolución comporta.”

En general las metas de la educación deben ser promover el derecho a la educación, la igualdad de acceso de todos los sectores. Asimismo, es labor de los Estados eliminar obstáculos que limitan la asistencia a millones de niños y/o niñas. (Delors, 1997)

Al respecto la Comisión propone:

- **Elaborar cuidadosamente el mapa escolar, de manera que en medida de lo posible, los alumnos, en particular las niñas, no tengan que recorrer distancias excesivas.**

- **Crear escuelas reservadas a las niñas o instalaciones especiales para niñas que en aquellas culturas en las que los padres no envían a sus hijas a la escuela para impedir que se relacionen con muchachos.**
- **Contratar a más maestras cuando el profesorado esté constituido mayoritariamente por hombres.**
- **Organizar programas de almuerzos escolares.**
- **Adaptar los horarios escolares teniendo en cuenta las tareas que los niños realizan en el hogar.**
- **Sostener programas no formales en los que participen los padres y organizaciones locales.**
- **Mejorar las infraestructuras básicas, en particular el acceso a agua no contaminada, para evitar a las niñas faenas domésticas y proporcionarles tiempo libre para instruirse.**

Los responsables de las políticas educativas deben responsabilizarse asimismo, por procurar que el curso se lleve a cabo en el tiempo establecido, ya que sus interrupciones llevan a una menor calidad. Se debe asimismo revisar los contenidos de programas de estudio y que la educación no sólo esté dirigida a conocimientos teóricos y prácticos, sino que los métodos pedagógicos deberán estar destinados a promover una aptitud de convivencia y desarrollo individual.

Después de estas reflexiones generales, la Comisión analiza cada nivel de educación formal dando ciertas recomendaciones en los que se deberían fijar Estados y en particular los responsables de políticas educativas.

Rescata en primer lugar, el nivel de primera infancia porque dice en el se forman las bases de la socialización y configura bases para que se tomen menores decisiones sobre el abandono escolar. Asimismo, si se promueve la asistencia a este nivel se contribuye a crear cimientos para una igualdad de oportunidades, es decir el comienzo oportuno de los niños para que no sientan el rezago respecto a sus compañeros; facilita la integración escolar sobre todo de niños de padres inmigrantes, o de niños pertenecientes a minorías culturales o lingüísticas,

Asimismo, si la mujer encuentra el apoyo escolar para con sus hijos ella tiene mayores oportunidades para su desarrollo social y contribución económica.

A este nivel, destaca la Comisión aún hay muchas necesidades no sólo en países donde este sistema está poco desarrollado, sino también en los industrializados.

Por lo tanto, los Estados deben ver su promoción no como un gasto sino como una inversión en una mejor preparación de sus miembros y como una política comunitaria, principalmente en los países del Sur.

La Comisión no se olvida tampoco de recordar a los Estados su obligación en vigilar que la educación alcance también a los niños más desfavorecidos, a los niños de la calle, a los huérfanos, a las víctimas de guerra y discapacitados físicos. Si se quiere que el principio de “educación para todos “ se cumpla, las políticas educativas deben revisar su enfoque y atención que dan a estos, porque como indica Luis Otano (1985: 86)

“No podemos pensar en una escuela que suprima ni aun siquiera compense las desigualdades de origen de los alumnos. Pero sí debemos proyectar una escuela que no agudice ni legitime las diferencias. Sigue habiendo obstáculos, pero es importante ir planteándose como lograr una escuela integradora, no igualadora social”.

Respecto a la alfabetización de adultos se reconocen los avances de las últimas décadas, sin embargo, el informe aclara que aún hay mucho por hacer. Recomienda asimismo, el apoyar proyectos que vinculen la alfabetización con el entorno de la población a la que se dirige, es decir el contenido deberá ir relacionado con las actividades que realice la población a la que se dirige, ya que ello facilita su asociación y comprensión.

Ya el informe de Edgar Faure (1972) señalaba cuatro funciones de la educación de adultos: “sustitutivo” respecto a la educación primaria; “complemento de la educación elemental o profesional”; “prolongación” de las personas que quieran prepararse para nuevos requisitos; “perfecciona” a aquellos individuos que tengan estudios de alto nivel. Por lo tanto, la educación de adultos es amplia no se reduce a campañas de alfabetización ni tampoco es identificada con un grupo reducido o elitista. (Salas, 1985:205)

La orientación que se dé a la educación de adultos puede presentar dos tendencias: la academicista y la sociocultural, como expone Carmen Salas. En la primera el objetivo principal es la transmisión de conocimientos; se da una relación profesor-alumno; los métodos aunque no son iguales a los formales se esquematizan en un modelo similar, y su organización (local, tiempo, horario) se acerca al sistema formal. En esta línea se encuentran ventajas como una oferta clara, se reconoce por un mercado de trabajo y es requisito la profesionalización de los profesores. Sin embargo, las estrategias y programas pueden “infantilizar al adulto” (Ibíd); destacan los conocimientos sobre otros valores humanos; los programas son preestablecidos por lo que no hay una consulta a los interesados; no motiva al adulto para aprender por sí mismo; no destacan la importancia de otro aprendizaje más allá de los libros.

La segunda opción, la sociocultural, tiene como objetivo el orientar al adulto para que se enfrente a nuevas situaciones; intenta no crear relaciones de dependencia educador-alumno; su seguimiento no es bajo programas preestablecidos, es decir se traza de acuerdo a un diálogo y necesidades; valora la experiencia de los adultos y enseña y motiva a aprender no sólo de los libros sino de la vida misma. En general, motiva al individuo para que “sea sujeto de su propia educación”. Los inconvenientes, marca la autora son: poco personal preparado para llevar a cabo este sistema; falta de investigación comparativa de su aplicación y resultados; los educadores deben esforzarse continuamente para motivar al grupo y “no producir cansancio y desaliento “. (p.206-207)

Por su parte, las instituciones dirigidas a la educación de adultos deben presentar seguridad y continuidad en sus programas; agilidad en sus respuestas; actitud de servicio y ser una puerta para otros caminos y no ser en sí mismas un fin.

Los profesores en la educación de adultos deben considerar una relación de aprendizaje mutuo (y no profesor-alumno) motivar a la reflexión (“no dar respuestas aún en el caso de tenerla”); la metodología deberá estar dirigida al contexto y vivencias de los adultos para despertar interés y elementos de apoyo en su desarrollo.

Los alumnos deberá participar de su proyecto de educación, mediante la reflexión de sus objetivos y metas, sus intereses y tiempo. (*íbid*: 210-211)

Bajo esta modalidad educativa, la Comisión para la educación del Siglo XXI sugiere también que se fomenten valores de respeto al medio ambiente y la salud, así como la comprensión de culturas , el fomento de valores humanos. Cabe señalar que experiencias de programas que se han planteado también dichos objetivos el uso de los medios de comunicación ha sido un gran apoyo, pero éste debe seguirse desarrollando y extendiendo para dar un paso en las desventajas que tienen millones de habitantes.

Al referirse después a la enseñanza secundaria, la Comisión indica que esta ha tendido a extenderse ante los imperativos del mercado. Aunque ha habido un aumento de alumnos a partir de la década de los sesenta, es también mayor los casos de fracaso escolar (repetición de cursos y abandono de estudios).

El 30% de alumnos en América Latina repiten curso, señala el informe, lo cual conduce a un derroche de recursos humanos y financieros. Por lo cual, la Comisión subraya la necesidad de analizar las causas y buscar soluciones.

Pero el problema no es sólo de los países del Sur, sino que también se da aunque en menor medida como vimos arriba, en los países del Norte. Así, Félix

Calvo Gómez (1985) ante el análisis de la problemática de fracaso escolar en especial referencia a la Provincia de Vizcaya, España, señaló durante las Jornadas de Vizcaya ante el siglo XXI que:

“Entre los muchos aspectos y facetas que el sistema educativo formal debería cambiar en pro de lograr una mejor formación humana de los alumnos, una mayor implantación de la igualdad de oportunidades, una más adecuada oferta de cualificación profesional y, en fin la no legitimación psicológica de los que valen y de los que no valen destaca el de la supresión, o en su caso la mitigación del fracaso escolar.”

¿Qué medidas propone la Comisión Jacques Delors? Realizar reformas en la formación del profesorado, una asistencia financiera, promover el trabajo en equipo y utilizar las tecnologías como materiales didácticos para promover el aprendizaje y su comprensión.

Asimismo, estas reformas podrían enriquecerse con las opiniones recogidas en la investigación de Félix Calvo (1985) en donde se señalaban como acciones prioritaria contra el fracaso escolar la disminución de alumnos por clase, mejor preparación del profesorado, atención psicopedagógica a los alumnos, promover la atención de los padres en los estudios de los hijos, adecuar los programas a las necesidades e intereses de los alumnos, fomentar relaciones padres-hijos, promover la autoconfianza, revisión de programas hacia una educación integral, no buscar la calificación sino el aprendizaje, promover una enseñanza más práctica, programas no tan extensos, valorar más el trabajo de los niños, mayor atención a la escuela pública, igualdad de oportunidades y libertad de enseñanza.

Por su parte, el Informe de la Comisión para el siglo XXI sugiere que ante los problemas manifestados, se encuentra en la educación permanente un instrumento para cubrir las brechas de desigualdades dando posibilidad a una formación personal, es decir después de la educación básica o tras su interrupción, se debe permitir a los adultos volver al sistema escolar.

La Comisión propone asimismo la implantación de un crédito tiempo para educación que consiste en una modalidad de aprendizaje para aquellos que vieron sus estudios interrumpidos o aquellos que deseen una mayor capacitación sus formas serían a través de licencias de estudios, es decir permiso especiales con fines formativos sin perder el empleo y que las certificaciones de estudios no formales sean reconocidas o validas para ejercer.

La Comisión da también la sugerencia de que los estados deben aquí dar apoyo a los empleadores para impartir formación a sus empleados.

Me permito hacer un paréntesis para señalar que estas medidas parecen ser un poco utópicas porque en el mundo productivo cada minuto cuenta y son muchos los que esperan un trabajo por lo cual los empresarios y funcionarios se resistirían a dar licencias o abrir iguales posibilidades para los aspirantes sin título oficial que a los que los obtienen en un sistema de educación no superior. Sin embargo, las sugerencias no se deben descartar sino apoyar y al mismo tiempo preparar su entrada en una concientización de la sociedad, de los empresarios, y políticos para que se dé una mayor apertura a estas necesidades, viéndolo a su vez como un factor de inversión ya que la búsqueda de una mejor formación llevarán a un mejor desempeño y calidad.

La educación permanente así puede unirse o encajarse a la educación secundaria ofreciendo una diversidad de formaciones, la alternancia con estudios y una mejora cualitativa.

Dentro de la educación secundaria se critica también que ésta se preocupe más por preparar a sus alumnos en una plataforma teórica que dé bases para la educación superior, lo cual es idóneo para los que aspiran o pueden continuar sus estudios; sin embargo hay un desfase con la preparación para la vida activa, es decir la secundaria debe atender el problema de abandono dejando herramientas o elementos que dé una preparación para el empleo y donde se deben abrir campos en la creación de otros, para no dejar tan desvalidos a quienes llegan hasta este

nivel. Pero además, el sistema debe inspirar la educación a lo largo de la vida como opción de autoaprendizaje y motivar el conocimiento y no el conformismo.

Asimismo, el reporte de la Comisión critica que en algunos países se lleve a cabo altos parámetros de acceso que desvían el interés de un alumno hacia otra profesión que a la que el le interesaba. Insiste al mismo tiempo en que se ofrezca una mayor flexibilidad y módulos de estudio donde los rezagados se pongan al corriente. La orientación debe ser más personal e interesarse más por su responsabilidad hacia un alumno en que se decide su futuro y su paso a la madurez.

“La elección de una rama particular de la enseñanza profesional o general debería basarse en una evaluación seria que permitiera determinar los puntos fuertes y los puntos flacos de los alumnos. Las evaluaciones escolares, que forman parte de esa evaluación general, no deberían dar por resultado una selección por el fracaso o según estereotipo que orientan sistemáticamente a los malos alumnos hacia el trabajo manual o apartan sistemáticamente a las muchachas de la tecnología y las ciencias.”

Finalmente la Comisión considera que:

“La enseñanza secundaria debe, por tanto, abrirse más al mundo exterior, al tiempo que permitir a cada alumno modificar su trayectoria escolar en función de su evolución cultural y escolar.” (p.148)

Como hemos visto, la Comisión apoya la idea del uso de los medios de comunicación como instrumentos pedagógicos y señala que a nivel de la secundaria son idóneos para transmitir conocimientos (bajo el debate y la reflexión) y fomentar un acercamiento de los alumnos a los mismos, sobre todo de aquellos de los países o comunidades en desarrollo. Para adecuarse a los pocos

recursos con los que cuentan estos se sugiere crear una escuela central donde se encuentren estas tecnologías y donde escuelas “satélites” puedan asistir a ella para compartir sus beneficios. Pero como señala Luis Otano (1985: 90) :

“Es fundamental que se respete el proceso madurativo del alumno para que estos nuevos medios técnicos sean realmente educativos. Podemos caer en el peligro de enseñar a nuestros alumnos informática, en vez de utilizar la informática para las necesidades del alumno”

José Antonio Minglorra (1985) señala las siguientes consideraciones en la incorporación y uso de los MMC y nuevas tecnologías en el sistema educativo:

- **Configurar un modelo de desarrollo educativo que incorporarse aquí y ahora el uso de la tecnología (antigua o moderna) en el proceso didáctico, debiendo de establecer un plan de actuación referente a la integración de personas, entidades, etc. interesadas en el futuro educativo, así como en la selección y determinación de criterios en la compra, uso y distribución de hardware y software tecnológico-educativo.**
- **Incorporación del sistema educativo a los nuevos tiempos, teniendo para ello que configurar una adecuada política de formación del profesorado y del alumnado en todos los aspectos y también en el uso y desarrollo de las tecnologías.**
- **Establecer procesos de reflexión y significación del sistema educativo en su totalidad y en su relación con los nuevos procesos tecnológicos, así como una evolución de lo que en el dominio de la Tecnología Educativa ...**
- **Fomentar el deseo en nuestro contexto social, por el saber, aunque sea a través de las nuevas tecnologías. (p.280-281)**

El autor indica, a su vez que estas políticas deben ir acompañadas de reflexión y de una acción tenaz, continuada y sencilla en la educación.

Las recomendaciones generales de la Comisión Internacional de la Educación para el Siglo XXI, respecto a las necesidades de los diferentes niveles educativos son:

- **Requisito para todos los países pero según modalidades y con contenidos diferentes: el fortalecimiento de la educación básica; de ahí que se ponga el acento en la enseñanza primaria y en sus clásicos aprendizajes de base, es decir, leer, escribir y calcular, pero también en saber expresarse en un lenguaje propio para el diálogo y la comprensión.**
- **La necesidad- que mañana será más aguda- de abrirse a la ciencia y a su mundo, que es la llave para entrar en el siglo XXI con sus cambios científicos y tecnológicos.**
- **Adaptar la educación básica a los contextos particulares y a los países y poblaciones más menestrosos. Partir de los datos de la vida cotidiana, que brinda posibilidades tanto de comprender los fenómenos naturales como de adquirir la diferentes formas de sociabilidad.**
- **Recordar los imperativos de la alfabetización y de la educación básica para los adultos.**
- **Privilegiar en todos los casos la relación entre docente y alumno, dado que las técnicas más avanzadas sólo pueden servir de apoyo a esa relación (transmisión-diálogo y confrontación entre enseñante y enseñado).**
- **Hay que repasar la enseñanza secundaria en esta perspectiva general de la educación a lo largo de la vida. El principio esencial radica en organizar la diversidad de cauces sin cancelar nunca la posibilidad de volver ulteriormente al sistema educativo.**

- Se clarificarán en gran medida los debates sobre la selectividad y la orientación si ese principio se aplicara plenamente. Todos comprenderían en tal caso que cualesquiera fuesen las decisiones tomadas y los cauces seguidos en la adolescencia, no se les cerraría en el futuro ninguna puerta, incluida la de la escuela misma. Así cobraría todo su sentido la igualdad de oportunidades.
- La universidad ha de constituir el núcleo del dispositivo , aunque fuera de ella existan, como ocurre en numerosos países, otros establecimientos de enseñanza superior.
- Se atribuirían a la universidad cuatro funciones esenciales:
 1. La preparación para la investigación y para la enseñanza.
 2. La oferta de tipos de formación muy especializados y adaptados a las necesidades de la vida económica y social.
 3. La apertura a todos para responder a los múltiples aspectos de lo que llamamos educación permanente en el sentido lato del término.
 4. La cooperación internacional.
- La universidad debe asimismo poder pronunciarse con toda independencia y plena responsabilidad sobre los problemas éticos y sociales - como una especie de poder intelectual que la sociedad necesita para que la ayude a reflexionar, comprender y actuar.
- El desarrollo de la educación a lo largo de la vida supone que se estudien nuevas formas de certificación en las que se tengan en cuenta las competencias adquiridas.

G. Formación del profesorado

Al ser los docentes portavoces de la educación tienen una tarea imprescindible en su contribución para la formación de mejores individuos preparados y solidarios en la entrada al siglo XXI. Como agente de cambio el

profesorado debe despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual, crear una necesidad de aprendizaje formal y permanente además de animar a la solidaridad, al diálogo y al entendimiento.

Por ello, Saras y Contreras (citados por Villa, 1985:128) indican que los roles del educador son “facilitador y orientador del aprendizaje; orientador escolar, personal y profesional; motivador; controlador del proceso y los resultados y responsable social”.

Pero para realizar dicha labor, además con un clima de confianza sobre el valor de su trabajo, se requiere como bien señala la Comisión, el que estos formadores cuenten con una contratación, una instrucción adecuada, una formación académica y humana y condiciones de trabajo favorables que motiven su esfuerzo.

Sin embargo, generalmente en las políticas de ajuste, instrumentos del mercado de los Estados, uno de los mayores recortes se los lleva el sector educativo siendo los profesores los más afectados al verse con salarios mínimos, con mayor número de alumno por aula y otros, incluso despedidos (sobre todo en los países en desarrollo). -ver punto 5.3.1-

Por ello, la Comisión pide se reflexione sobre la importancia de su labor y se les tome con mayor consideración en la políticas educativas, pues “la calidad de la educación depende en gran medida de calidad del profesorado”.

Por su parte, el profesorado debe poseer además de actitudes pedagógicas, valores humanos, motivar la reflexión de sus alumnos y alentar el sentido crítico mediante la resolución de problemas, es decir cuestionamientos generales en todos los ámbitos, incluida la información que obtienen de los MMC, vinculándola con el aprendizaje escolar.

En apoyo a lo anterior, se debe insistir en una mejor formación de los docentes, ofreciendo oportunidades para su actualización, su integración en grupos

de trabajo, de formación continua, seminarios e incluso incitarlos para que adquieran e intercambien experiencias en otros ámbitos además del de su rama, por ejemplo en empresas, señala el informe de la Comisión presidida por Jacques Delors.

Por su parte, Sykes (1992) considera necesaria la profesionalización de los profesores, no entendida ésta como un camino burocrático con la que se le tiende a confundir; sino a la necesaria preparación de los profesores en los saberes y conocimientos técnicos, a fomentar su esfuerzo en su manejo de habilidades de enseñanza, del manejo de instrumentos y gestión de procesos formales y extraescolares, en su capacidad de autoformación, del manejo de elementos cognitivos, técnicos pero también humanos.

Cabe mencionar aquí cinco funciones marcadas por Gran, Fritzell y Löfvist (citados por Villa, 1985:129) que deben llevar a cabo los profesores:

- Función en el desarrollo socio-emocional del alumno.
- Función de motivación de aprendizaje
- Función y aptitudes en el manejo de materiales pedagógicos (entre ellos se hace necesario el de las nuevas tecnologías).
- Cooperación en actividades en actividades escolares y extraescolares (con otros adultos)
- Funciones en el desarrollo del alumno y del centro educativo.

Asimismo, en los países del Sur es necesario como señala la Comisión que se enfatice la preparación de profesores en ciencias y tecnología y principalmente en el manejo de las nuevas tecnologías para contribuir en su investigación y trabajo a alternativas de superación de sus países.

Por su parte, Villa (1985:129-131) señala que debido a los imperativos actuales del mundo del conocimiento y del trabajo, es necesario que los profesores tengan un dominio sobre los nuevos medios tecnológicos, su utilización con base a unos objetivos, así como el involucrar a los alumnos en el proceso.

El autor sugiere además que la actitud del educador hacia los alumnos debe ser abierta, comprensiva y no autoritaria. Debe haber un intercambio entre los mismos profesores y entre profesores y padres de familia.

Asimismo indica que la formación de los docentes debe descansar principalmente en las dos bases siguientes:

- La exigencia de una ininterrupción entre formación inicial y continua (por medio de seminarios, conferencias, reuniones y jornadas de trabajo, experiencias en otros centros).
- Vincular la formación para la profesión con una cultura general. (p.133)

En cuanto al perfeccionamiento de los profesores señala que las tendencias en las políticas de su calidad apuntan a: una formación continua, destacar el carácter práctico, coordinación en el marco de una política nacional, evaluación en los cursos de formación, rechazo a la clase magistral y uso de técnicas individualizadas, mayor interés y discusión en el tema de la vinculación educación-trabajo. (ibid p.135)

Jean Vidal (citado por Villa, 1985:134) indica que los centros de preparación de docentes además de tener en cuenta los conocimientos y el manejo del contexto escolar, motivar a los futuros profesores en sus funciones, proporcionarles herramientas de síntesis, de investigación y metodología, deben estar preparados para el cambio en las acciones presentes y futuras del contexto intra y extra escolar y fomentar la creatividad de sus alumnos, en procedimientos y en su aprendizaje global.

La Comisión presidida por Jacques Delors lleva así a cabo las siguientes sugerencias en la elaboración de políticas en la calidad del profesorado, según las diferentes áreas que le conciernen:

- **Contratación.** Mejorar la selección, ampliando al mismo tiempo la base de contratación a una búsqueda más activa de los candidatos.
- **Formación inicial-** establece nexos más estrechos entre las universidades y los institutos de formación de los futuros maestros de primaria y profesores de secundaria. A largo plazo, el objetivo debería ser que todo el profesorado y, sobre todo el de secundaria haya cursado estudios superiores, impartándose su formación en cooperación con las universidades o incluso en un marco universitario (...)
- **Formación continua -** Desarrollar los programas de formación continua para que cada maestro o profesor pueda tener acceso frecuente a ellos , en particular mediante las tecnologías de comunicación apropiadas (...)
- **Profesorado de formación pedagógica.** Debe prestarse especial atención a la contratación y al perfeccionamiento del profesorado de formación pedagógica, para que a la larga pueda contribuir a la renovación de las prácticas educativas.
- **Control -** La inspección debe ofrecer no sólo la posibilidad de controlar el rendimiento del personal docente, sino también de mantener un diálogo sobre la evolución de los conocimientos, los métodos y las fuentes de información.
- **Administración-** las reformas de gestión encaminadas a mejorar la dirección de los establecimientos escolares pueden simplificar las tareas administrativas diarias que incumben a los docentes y permitir una concertación en torno a los objetivos y métodos de enseñanza en contextos particulares. Determinados servicios como los de una asistente social o una psicóloga escolares resultan necesarios y deberían establecerse en todas partes.
- **Condiciones de trabajo-** Hay que aplicarse más a sostener la motivación del personal docente en las situaciones difíciles y para que los buenos profesores no abandonen la profesión hay

que ofrecerles condiciones de trabajo satisfactorias y sueldos comparables a los de otras clases de empleo que exigen un nivel comparable de formación.

- **Medios de enseñanza . (...) La renovación de los programas escolares es un proceso permanente al que hay que asociar al personal docente en las etapas de concepción y ejecución. ...Bien utilizadas las tecnologías de la comunicación pueden hacer más eficaz el aprendizaje y ofrecer al alumno una vía de acceso atractiva a conocimientos y competencias a veces difíciles de encontrar en el medio local. La tecnología puede tender un puente entre los países industrializados y los países que no lo están y ayudar a profesores y alumnos a alcanzar algunos niveles de conocimiento a los que sin ella no podrían tener acceso. Medios de enseñanza idóneos pueden contribuir a que el personal docente cuya formación es incompleta mejore al mismo tiempo su competencia pedagógica y el nivel de sus propios conocimientos.**

El sistema escolar se vería beneficiado al propiciar un mayor intercambio y experiencias con la comunidad local y los padres de familia por que ello contribuiría a que “la enseñanza se desarrolle en simbiosis con el medio”. (ver capítulos 3 y 6)

Asimismo, la Comisión apunta que las políticas educativas se debería tomar mayor participación del profesorado y sus sindicatos en lo relativo no sólo a las condiciones de contratación, sino abrir un mayor espacio de participación en las decisiones relativas a la educación, a los programas escolares y el material pedagógico. Esto además de dar un móvil para el profesor al tomarse en cuenta su opinión, enriquecería su trabajo, el del centro y el sistema de evaluación -de profesores y alumnos-

Su participación actividades culturales, artísticas, deportivas u otras, formarían también un mejor espíritu en este sector.

Asimismo, en el informe se destaca la importancia de intercambio entre docentes de diferentes países; hace un llamado a la sociedad en general en un mejor apoyo y mayor confianza- no descargando por ello toda responsabilidad sobre los docentes sobre los imperativos y formación del individuo en el mundo actual. Por ello indica puntos como la toma de conciencia sobre los profesores en su labor; su motivación para su autoformación día a día; su actualización en conocimientos, competencias y manejo de nuevas tecnologías para apoyar su labor. Sugiere, también, rescatar la credibilidad que a perdido la escuela como “la puerta del conocimiento” frente a las tecnologías; renovar métodos y experiencias con base al intercambio de otros medios y profesiones (apoyo, por ejemplo de padres o expertos en la exposición de temas) y tener como base el diálogo y la participación en la formulación de lo que atañe a la enseñanza.

H. Cooperación internacional.

La Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI plantea que ante el crecimiento demográfico, el derroche de recursos, la degradación del medio ambiente, la persistencia de la pobreza, la posesión, la injusticia, la violencia y otros males que aquejan al mundo actual, se hace cada vez más requerida la conciencia internacional en el planteamiento y apoyo de soluciones. Es decir, es fundamental un verdadero compromiso en la cooperación en todos los sentidos (norte-sur; sur-sur; norte-norte) entendiendo el planeta como un todo y por lo tanto de preocupación general.

En dicha tarea que mejor que unir la educación hacia el cumplimiento de los objetivos y metas que hacia lucha se desprendan. Para ello, es necesario un interés y enlace de organizaciones internacionales, organizaciones gubernamentales, empresas, sindicatos, intelectuales, sociedad civil y, por supuesto de las organizaciones internacionales, en donde la UNESCO tiene un gran papel que desempeñar, siguiendo con su labor y renovando sus tareas.

El informe destaca la importancia y recuerda a los estados miembros, el compromiso que adquirieron en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer celebrada en Beijing en septiembre de 1995, para luchar contra todo tipo de su discriminación. Por ello, la educación sería un gran elemento de apoyo, la Comunidad Internacional, insiste, debe asegurar la igualdad de acceso de las muchachas y mujeres a la educación, esto implica erradicar el analfabetismo femenino, mejorar el acceso de la mujer a la vida profesional, su apoyo y acceso en la enseñanza científica, tecnológica y sobre todo en su educación permanente.

Invita así a los Estados a abolir las desigualdades que existen para el género femenino en cuanto a su instrucción. Además, señala que en la lectura de sus condiciones debemos ser más reflexivos, puesto que las estadísticas tienden a ocultar la verdadera contribución laboral y/o económica de las mujeres.

Los Estados, señala la Comisión deben considerar que la instrucción de las mujeres conlleva a una mejor salud de las familias, al cumplimiento y motivación de la escolaridad de los niños y en general a una mejor vida comunitaria.

Pese a estos argumentos que son realmente válidos y se derivan como consecuencia de una mejor instrucción de las mujeres, a la Comisión le falta considerar y subrayar que las mujeres deben tener mejores oportunidades educativas y profesionales, porque en sí es un derecho humano. Me atrevo a señalar que el Informe cae nuevamente en un error de interpretación de la lucha de las mujeres en razón de llamar la atención de los Estados como un favor y como vínculo económico y no como un reconocimiento intrínseco a su valor como personas. Sin embargo, los razonamientos valen como un escalón y llamada de atención sobre todo como argumentos para aquellas culturas que se ven aún celosas en considerar el papel de la mujer en todos los ámbitos.

Por otro lado, el informe también rescata y recuerda la responsabilidad adquirida de los Estados en la Conferencia de Copenhague efectuada en 1995 en la cual se trataron los problemas de la pobreza, el desempleo y la exclusión social

y en donde además las políticas educativas deberían tener oportunidad para abordarlos.

Además de educación, los temas de salud física y mental se unirían a otras medidas para atender las desigualdades, por lo cual no habría motivo de discriminación en cuanto a raza, nacionalidad, edad o discapacidad física.

Los Estados se comprometieron entre otros puntos a respetar las culturas, eliminar pobreza y promover el empleo.

En el cumplimiento de estas metas, la educación y sobre todo en su enlace de cooperación es un gran camino, el cual sólo podrá ser recorrido con apoyo no sólo de las organizaciones internacionales, sino también de los Estados. Por ello, sugiere a estos un cuarto de ayuda del total destinado a la cooperación con el desarrollo hacia la educación, ejemplo que debería seguir también el Banco Mundial.

Asimismo, señala el informe, la cooperación debe ser entendida como colaboración idea que se ha ido fraguando a través de las dos últimas décadas (como se mencionó en la introducción de la Educación para el Desarrollo y como se ampliará más en los capítulos 7 y 8). Es decir, los receptores no quieren sentir que son objeto de asistencia y los donantes quieren obtener un beneficio, por lo cual la cooperación se vuelve en un proceso de intercambio, defensa en la que se destacan sobre todo las redes de las ONG,s entre Norte-Sur.

Sin embargo, la Comisión reconoce que las crisis económicas, los problemas de empleo y migraciones ponen en peligro la cooperación, es decir, los Estados se muestran con mayor recelo en sus compromisos con el exterior. Para ello, tema y defensa que se da a lo largo de la presente investigación, la Educación para el Desarrollo debe penetrar en aquellos puntos débiles de conciencia que nos hacen dudar sobre el compromiso social y humano que en general es de interés global.

De ahí, que la Comisión opte porque las políticas educativas atiendan a los más excluidos. Las reformas, enfatiza, deben marcar un proceso democrático por lo que su vinculación con las políticas sociales es esencial.

Los países del Sur- a su vez deben aprovechar parte de la cooperación educativa en su capacidad de investigación y en analizar sus reformas - al igual que los del norte- sobre los sistemas educativos con base a los puntos desglosados del informe.

Asimismo, se entiende por cooperación el fomentar la libre circulación de personas y de conocimientos para atenuar e ir superando diferencias entre Norte y Sur, indica la Comisión.

Ante la aldea global, se debe promover también los intercambios, escolares, el manejo de idiomas y sobre todo la igualdad de oportunidades, en donde rescata que ha habido adelantos en investigación promoviendo los intercambios entre Norte-Sur.

El informe destaca la labor de la UNESCO en su tarea de “desarrollar el potencial humano y estimular la cooperación intelectual”, considerándola como “la organización intelectual menos sometida a una visión economicista”.

La UNESCO, como bien señala el informe, es “un elemento de acercamiento y entendimiento entre los pueblos, las personas y un instrumento indispensable para la acción. De esa manera, los Estados deben apoyar más a la organización en su labor.

En cuanto a la UNESCO, indica el informe, compete que promueva más la “Educación a lo largo de la vida”, que ayude a “abrir mentes” puntualizando la solidaridad, que fomente el intercambio y el diálogo, apoyándose en las ONGs. Solicita, además que rescate una educación interdisciplinaria sobre todo en humanidades ante una necesidad ética que requiere el mundo, hacia objetivos de

desarrollo, cohesión social, la participación democrática, el entendimiento y defensa de los más desvalidos ante el imperialismo de la mundialización.

Por otro lado, en cuanto a la tecnología, indica ésta debe hacer una aportación a la educación, como instrumentos pedagógicos, en apoyo en la alfabetización, en la enseñanza a distancia, en la educación permanente, en su lectura crítica, pero sobre todo como medida entre la desigualdad de oportunidades:

“Es menester velar porque se difundan en todos los países, a fin de evitar que se abra un nuevo foso entre países ricos y pobres, que podría hacer peligrar los intentos de reequilibrio”.

Al respecto, la Comisión tiene la iniciativa de proponer la creación de un laboratorio que evalúe el manejo de estas tecnología en dos aspectos en su contribución a proyectos educativos y en una evaluación de su incidencia sobre “la evolución de las sociedades.” Es decir, se trata de formar equipo de investigadores de todo el mundo que lleven una continuidad y evalúen dichos aspectos de forma permanente y no sólo temporal como funcionan la mayoría de las investigaciones.

Por último, sugiere a la UNESCO apoye, fomente y diseñe material informático en materia pedagógica que respeten las culturas de cada pueblo pero que motiven la enseñanza y sobre todo su calidad. Para estimular dicha investigación, la Comisión plantea la concesión de premios a los científicos que se involucren en la labor.

Y en general, el informe elabora las siguientes recomendaciones en materia de cooperación internacional que deben considerarse también en la construcción o reformas de políticas educativas:

- **La necesidad de la cooperación internacional- que debe repensarse radicalmente- se impone también en la esfera de la educación. Debe ser obra no sólo de los responsables de las**

políticas educativas y de los docentes sino también de todos los agentes de la vida colectiva.

- En el pleno de la cooperación internacional, promover una política decididamente incitativa en favor de la educación de las muchachas y las mujeres, según las ideas de la Conferencia de Beijing (1995).
- Modificar la llamada política de asistencia con una perspectiva de asociación, favoreciendo en particular la cooperación y los intercambios en el marco de los conjuntos regionales.
- Destinar a la financiación de la educación una cuarta parte para la ayuda al desarrollo.
- Ayudar a fortalecer los sistemas educativos nacionales favoreciendo las alianzas y la cooperación entre los ministerios en el plano regional y entre los países que se enfrentan con problemas similares.
- Ayudar a los países a realzar la dimensión internacional de la enseñanza dispensada (plan de estudios, utilización de las tecnologías de la información, cooperación internacional.)
- Fomentar el establecimiento de nuevos vínculos de asociación entre las instituciones internacionales que se ocupan de la educación, poniendo en marcha, por ejemplo, un proyecto internacional tendente a difundir y a poner en práctica el concepto de la educación a lo largo de la vida, según el modelo de la iniciativa interinstitucional que tuvo como resultado la conferencia de Jomtien.
- Estimular, especialmente mediante la elaboración de los adecuados indicadores, el acopio en escala internacional de datos relativos a las inversiones nacionales en educación: cuantía total de los fondos privados, de las inversiones del sector industrial, de los gastos de educación no formal, etc.
- Constituir un conjunto de indicadores que permitan describir las disfunciones más graves de los sistemas educativos,

poniendo en relación diversos datos cuantitativos y cualitativos , por ejemplo: nivel de gastos de educación, porcentajes de pérdidas, desigualdades de acceso, escasa eficacia de distintas partes del sistema, insuficiente calidad de la enseñanza, situación del personal docente, etc.

- Con sentido prospectivo, crear un observatorio de la UNESCO de las nuevas tecnologías de la información, de su evolución y de sus previsibles repercusiones no sólo en los sistemas educativos sino también en las sociedades modernas.
- Estimular por conducto de la UNESCO la cooperación intelectual en la esfera de la educación: Cátedras UNESCO, Escuelas Asociadas, reparto equitativo del saber entre los países, difusión de las tecnologías de la información, intercambio de estudiantes, de docentes y de investigadores.
- Reforzar la acción normativa de la UNESCO al servicio de Estados Miembros, por ejemplo, en lo que atañe a la armonización de las legislaciones nacionales con los instrumentos internacionales.

5.4.4 Políticas europeas en materia de educación.

El marco de las políticas europeas en materia de educación es amplio y puntual (se puede hablar de diferentes programas).

El tratado de Maastricht se considera el primer documento formal que expone una preocupación general y compartida por los países europeos en materia educativa, ya que antes sobresalía el nacionalismo de cada país o no se hablaba del tema en forma común. (Etxeberría, 1996:232)

El Tratado de la Unión Europea (título VIII, cap. 3) en su artículo 126 indica:

1. “La Comunidad Europea contribuirá al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre los Estados miembros y, si fuera necesario, apoyando y complementando la acción de éstos en el pleno respeto de sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como de su diversidad cultural y lingüística.” (Maastricht 7 de febrero 1992) ¹⁶

J.A. García (1991) señala las directrices generales de la Política educativa comunitaria: a) Dimensión europea, b) Integración social, c) Política lingüística, d) Igualdad de oportunidades, e) Formación profesional y f) Política universitaria.

a) Dimensión europea - Los principales objetivos de la dimensión europea son crear una mentalidad compartida de los ciudadanos europeos como una sola comunidad y otro es el fomentar y favorecer el libre intercambio de ideas favoreciendo la libertad de movimiento de las personas. (García, 1991:46; Etxeberría, 1996:244-245) Estas ideas se concretan a partir de las siguientes consideraciones:

- **La necesidad de que los alumnos de las escuelas tomen conciencia de la realidad de Europa y adquieran un conocimiento y una comprensión suficiente sobre la comunidad.**
- **Integración en las materias de estudios del contenido en Europa, y no la creación de materias específicas sobre Europa.**
- **Definición de métodos pedagógicos y didácticos que proporcionen el conocimiento europeo.**
- **La consideración de la dimensión europea en la formación inicial y permanente del profesorado.**

¹⁶ En “Textos sobre la Política Educativa Europea. Suplemento nº 2. 3ª edición. 1990-92 Luxemburgo 1993.

- **Elaboración de materiales pedagógicos conducentes a la formación sobre la dimensión europea.**
- **Aportación de los medios de información sobre las experiencias realizadas sobre la enseñanza de la dimensión europea; difusión de cada Estado y de los Estados miembros entre sí. (García, 1991: 47)**

Etxeberría (1996) señala que los objetivos de la dimensión europea de la educación son:

- **Fortalecer en los jóvenes el sentido de la identidad europea con el fin de salvaguardar los principios de democracia, justicia social y el respeto de los derechos humanos.**
- **Preparar a los jóvenes para su participación en el desarrollo económico y social de la Comunidad.**
- **Hacerles tomar conciencia de las ventajas que esto supone, pero también de los retos y desafíos.**
- **... Inculcarles el sentido de cooperación con los estados miembros y con el resto de los países de Europa y del mundo. (p. 238)**

b) Política de integración social - tiene como líneas esenciales lograr una adaptación de los hijos de emigrantes al sistema educativo del país receptor, así como mejorar su acogida.

Las formas o acciones en apoyo a esta política comprenden objetivos como la enseñanza del idioma del país de acogida, proporcionar sistemas de información que brinden el conocimiento a las familias sobre las oportunidades de enseñanza y formación en el país receptor; el intercambio de información y de experiencias entre los estados sobre la educación en este ámbito, facilitando al mismo tiempo la formación de profesores que deseen intervenir en esta labor. (García, 1991:57)

Dentro de esta política destaca la lucha contra las discriminaciones. La Europa solidaria plantea que el analfabetismo, el racismo y la xenofobia son tres fuentes que van en contra de los derechos humanos, por lo que los Estados miembros deben conjuntar sus acciones para su eliminación y en lugar de ello promover la justicia social. (Ibíd; Consejo de las Comunidades Europeas, 98/C 1/01) ¹⁷

Europa tiene la obligación de combatir todo tipo de racismo y xenofobia y movilizarse para realizar el ideal de una Unión edificada sobre el respeto de la diferencia y sobre la tolerancia. En esta área, la educación debe contribuir a estimular la capacidad de convivencia y cooperación con el prójimo. (Consejo de las Comunidades Europeas, 3.1. 98/C 1/01) (Ibíd)

En esta labor destacan la acción educativa y señalan:

- **“La importancia del papel de la educación, a cualquier edad y a todos los niveles de enseñanza, actúa en pro de una mayor comprensión y respeto mutuo entre los jóvenes, ayudándolos a entrar en contacto con otras culturas con espíritu abierto y a abordar la diversidad de manera positiva. La escuela, que con la familia constituye el primer lugar de socialización de los jóvenes debe ser secundada en sus esfuerzos por transmitir los valores democráticos.” (Ibíd)**

Para ello se recomienda a los Estados miembros a participar en sus acciones e informaciones sobre la eliminación de prejuicios apuntando a que los medios de comunicación erradiquen el uso de prejuicios raciales.

Otra acción en este campo es la elaboración de informes que presenten la forma de integración de los emigrantes en los países de acogida.

¹⁷ Consejo . Declaración del Consejo y de los representantes de los Gobiernos de los Estados Miembros reunidos en el seno del consejo (16.dic.97) sobre el respeto de la diversidad y la lucha

Respecto al sistema educativo se sugiere en primer lugar fomentar la escolarización de los hijos de emigrantes; insertarlos en el aprendizaje de la lengua del lugar, respetando la lengua materna y su cultura. (García, 1991: 60-63)

J.A. García indica, también, que “la dimensión europea de la educación debe subrayar el espíritu cívico y los valores de pluralismo y tolerancia entre los jóvenes europeos.” (p. 63)

El analfabetismo, como se apunta arriba, es otra fuente de discriminación. Desde la Comisión Europea y en la responsabilidad que cada Estado ha asumido, se plantea una lucha contra el analfabetismo, sobre todo el funcional.

“Paradójicamente, el desarrollo de la investigación científica y la difusión de las tecnologías hacen que se corra el riesgo de crear una mayor distancia entre quienes, por una parte, poseen los conocimientos y dominan su utilización y quienes, por otra, no pueden tener acceso a los nuevos conocimientos.

**El auténtico desafío para los sistemas educativos consiste, sin duda, en crear las condiciones para ofrecer a todos oportunidades adecuadas de educación y de formación, con la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida”.
(Consejo, 1995 . DO N° C195/4)¹⁸**

Para ello, se propone entre otros puntos: la adaptación de sistemas de enseñanza enfocados a sectores desfavorecidos, promover la formación de profesorado; fomentar la enseñanza a distancia como un medio para cubrir tareas al respecto; promover campañas en medios de comunicación en apoyo a esta labor y a otras medidas preventivas. (García, 1991:63)

contra el racismo y la xenofobia. DO COO1 3.1.98 p.1

¹⁸ Diario Oficial de las Comunidades Europeas. Consejo. Comunicaciones I. Conclusiones del Consejo (de 6 de mayo 1996) sobre el libro blanco “Enseñar y aprender : hacia la sociedad cognitiva” (96/C 195 1-5)

La educación y la formación permanente son los pilares y estrategias que brindan un desarrollo individual y social, una vía en contra de las discriminaciones:

“el desarrollo de las comunidades locales por medio de la educación y la formación significa la participación de las personas a nivel local en un esfuerzo para aprovechar al máximo su potencial de desarrollo mediante su participación en la planificación y ejecución de sus propios programas de aprendizaje en el marco de su comunidad local...”
(Comunidades Europeas, 6.3.97Nº C70/3)¹⁹

Se señala además que este aprendizaje permanente engloba habilidades y conocimientos de tres tipos:

- “- educación general completa: nivel de educación y conocimientos que permitan a una persona desenvolverse de manera eficaz en una amplia variedad de entornos económicos y sociales...”** destacando la importancia del uso de los mmc, tecnologías de la información y el uso de redes informáticas.
- “Conocimientos y habilidades específicos para un puesto de trabajo que solo suelen ser de utilidad para las personas que realizan un trabajo específico para una empresa concreta.”**
- “Conocimientos y habilidades profesionales transferibles: conocimientos y habilidades relativos a un puesto de trabajo concreto pero que pueden servir en otros trabajos y empleos.”**(Gray, 1996: 48)²⁰

¹⁹ Conclusiones del Consejo de 17 de febrero de 1997 sobre el desarrollo de las comunidades locales por medio de la educación y la formación. DO 6.3.97 Nº C70/ 3

²⁰ John Gray (Presidente) Resumen del informe 1996 del grupo de trabajo nº4. Educación, formación y aprendizaje en la sociedad de la información. En “Foro de la Sociedad de la información en la Unión Europea.” Junio 1996

En esta educación permanente se subraya la importancia del manejo de nuevas tecnologías como parte de las habilidades y conocimientos a los que todo ciudadano se enfrenta ante la sociedad de la información:

**“Nadie debe quedar excluido de la sociedad de la información:
...ni en Europa, ni fuera de ella...
...si no ayudamos a los ciudadanos a adaptarse a la sociedad de la información y a sus tecnologías, o si estas no satisfacen sus necesidades, estaremos fomentando la aparición de millones de nuevos desheredados y de las personas que rechazarán la información. Se trata de una meta fundamental para la estabilidad social, el desarrollo económico y la vitalidad cultural del futuro”(“FORUM, Information Society”). 1996:13, 15)²¹**

Tomando esto como referencia, se dan las siguientes recomendaciones a la Comisión Europea, respecto a una acción en educación permanente:

- 1) Introducir las acciones de los Estados miembros para introducir las nuevas tecnologías en la educación pública y la formación, a fin de poder coordinar con ellos las propias actividades de la Comisión y del Foro de la Sociedad de la Información.**
- 2) Estudiar las implicaciones para la educación y la formación de las actividades de la UE relacionadas con la sociedad de la información, y difundir entre los profesionales de la docencia una panorámica simple e integrada de la problemática y de las iniciativas en curso. (Ibíd, p. 32)**

²¹ “ *Foro de la Sociedad de la Información*” Primer Informe anual a la Comisión Europea. Redes al servicio de las personas y las colectividades. Cómo sacar el mayor partido de la sociedad de la información en la Unión Europea. Cap. II “La persona ante todo” Junio 1996.

Asimismo, se apuntan las siguientes medidas respecto a la sociedad de la información:

3) Puesta en marcha de investigaciones, proyectos piloto y campañas de información pública con los siguientes objetivos:

- sensibilizar a la opinión pública sobre las consecuencias sociales del cambio, destacando tanto sus oportunidades como sus peligros.
- Estudiar cómo las tecnologías de la información pueden adaptarse mejor a las necesidades de los consumidores individuales y fomentar un uso más amplio de las mismas, y, en particular,
- Determinar el mejor modo de lograr que las personas discapacitadas gocen de igualdad de acceso a la sociedad de la información.(Ibíd)

c) Línea de política lingüística- Como hemos visto, uno de los objetivos principales de la dimensión europea es favorecer la libre circulación de las personas de los países miembros, por lo tanto, es indispensable fomentar el aprendizaje de lenguas que den una base a esta movilidad. (García, 1991) El Libro Blanco “enseñar y aprender hacia la sociedad cognitiva” (1995) indica:

“Un buen conocimiento de varias lenguas comunitarias se ha convertido en condición indispensable para que los ciudadanos de la Unión puedan beneficiarse de las posibilidades profesionales y personales que les brinda la realización del gran mercado interior sin fronteras.” (citado en Diario Oficial de las Comunidades Europeas C 1 / 2 - 3.1.98)²²

²² Resolución del Consejo de 16 de dic de 1997 relativa a la enseñanza precoz de las lenguas de la Unión Europea (98/C 1 / 02) . 3.1.98

Los objetivos de esta política son:

- **Hacer posible que la mayor parte de los alumnos, antes de finalizar la enseñanza obligatoria tengan un conocimiento práctico de dos lenguas extranjeras además de la lengua materna.**
- **Procurar que el conocimiento de las lenguas extranjeras por parte de los alumnos les capacite para expresarse oralmente y por escrito.**
- **Proporcionar a los jóvenes en transición a la vida adulta y activa los medios para que aprendan alguna lengua extranjera a fin de que puedan adquirir más fácilmente un puesto de trabajo.**
- **Igualmente posibilitar la enseñanza de lenguas extranjeras a las personas adultas con perspectivas profesionales. (García, 1991: 65-66)**

Para ello se destaca como formas de actuar al respecto la formación de profesores de idiomas y el proporcionar facilidades de aprendizaje mediante la estancia de alumnos y profesores en otros países. (Ibíd:66)

En la Resolución del Consejo (16 de diciembre de 1997) relativa a la enseñanza precoz de las lenguas de la Unión Europea se invita a los estados miembros a fomentar la enseñanza precoz de lenguas, fomentar la cooperación entre escuelas, favorecer la movilidad de alumnos, la continuidad de la enseñanza de varias lenguas, así como el difundir materiales y recursos de las lenguas de la unión, la preparación de docentes, etc. Asimismo, incita a la Comisión a reforzar la cooperación europea y transnacional, el apoyo de productos pedagógicos que favorezcan ese aprendizaje, y promover en general la cooperación en educación²³

²³ *Diario Oficial de las Comunidades Europeas* C 1 / 2 , C 1 / 3 3.1.98

d) Política de igualdad de oportunidad en la educación .- La igualdad de oportunidades apunta a tres formas extensivas de la educación para alcanzar el principio de “una educación para todos.” Estas se refieren a brindar igualdad de oportunidades en general, la igualdad de sexos, y la integración de las personas disminuidas en el sector escolar. (García, 1991: 69)

En la “Resolución sobre el Tercer Programa de Acción Comunitaria a medio plazo para la igualdad de oportunidades para los hombres y mujeres” (1991) ²⁴ se consideran entre otros puntos, los siguientes:

- a pesar de los progresos, sigue existiendo una necesidad de mejorar la situación de las mujeres en el mercado de trabajo con respecto a su presencia numérica en muchos sectores, a los ingresos, formación, cualificaciones, desarrollo de las carreras, etc. ..
- para ello son necesarias no solamente medidas en el ámbito de la formación profesional, sino también medidas suplementarias para fomentar la autoconfianza y aportar los conocimientos técnicos en materia social, política y comercial
- La permanente feminización de la pobreza en la Comunidad Europea y la amenaza que para ello supone para la multitud de personas más desprovistas de nuestra sociedad.
- ... la situación particular de las mujeres inmigrantes, pertenecientes a minorías étnicas, en los países comunitarios que deben enfrentarse a problemas adicionales a los ocasionados por su diferente lengua, cultura, así como a fenómenos de racismo.
- ...la necesidad de solidaridad de las mujeres de la Comunidad con las que habitan en otros países donde la sensibilización en los temas de la mujer es significativamente menor, como en los

²⁴ Resolución sobre el Tercer Programa de acción comunitaria a medio plazo para la igualdad de oportunidades para las mujeres y los hombres. DO 16.9.91 N° C240/247-250

países del Tercer Mundo. (Diario Oficial de las Comunidades Europeas. N° C240/247 -250 16.9.91

En general propone que se estructuren y fomenten cursos de formación, motivación e integración de la mujer que le brinden oportunidades educativas, de formación continua, de integración laboral, en su propio desarrollo y el de su comunidad; que se eliminen toda forma de discriminación, que se integren a mujeres inmigrantes en sus consideraciones subrayando la lucha antirracista y el respeto a otras culturas. Se solicitan medidas que permitan el desarrollo de estas oportunidades apuntando a problemas sobre recursos, cuidado de los niños y creación de programas como cooperativas u otros que hagan real la participación de la mujer en todos los campos (es decir que puedan acceder a esas oportunidades) y de alcance en las igualdades.

Por ello, los objetivos comunitarios educativos para la igualdad de oportunidades de ambos sexos son, entre otros:

- **Asegurar la igualdad de oportunidades para chicas y chicos de poder acceder a todas las formas de enseñanza y a todos los tipos de formación, con la finalidad de que cada uno pueda desarrollar libremente sus aptitudes.**
 - **Permitir que las chicas y chicos puedan elegir las especialidades y las profesiones que más favorezcan a sus perspectivas de empleo y de independencia económica.**
- (García, 1991:72)**

Los programas de acción se refieren a orientación escolar, prácticas y proyectos de coeducación, sensibilización de la sociedad, apertura de la escuela al mundo del trabajo, eliminación de estereotipos (en libros, material y evaluaciones escolares), etc.

Para ello se propone un trabajo conjunto de la sociedad educativa (escuela, padres, medios de comunicación, asociaciones y sociedad en general) (Ibíd)

e) Política de formación profesional. - En el tratado de Maastricht se forma el siguiente compromiso:

- 1. La Comunidad desarrollará una política de formación profesional que refuerce y complete las acciones de los estados miembros, respetando plenamente la responsabilidad de los mismos en lo relativo al contenido y a la organización de dicha formación.**

Y en el punto 2 se señala que “la acción de la Comunidad se encaminará a:

- **facilitar la adaptación a las transformaciones industriales, especialmente mediante la formación y reconversión profesionales;**
- **mejorar la formación profesional inicial y permanente, para facilitar la inserción y la reinserción en el mundo laboral;**
- **facilitar el acceso a la formación profesional y favorecer la movilidad de educadores y de las personas en formación, especialmente de los jóvenes;**
- **estimular la cooperación en materia de formación en centros de enseñanza y empresas,**
- **incrementar el intercambio de información y de experiencias sobre las cuestiones comunes a los sistemas de formación de los Estados miembros.**

Asimismo se habla de favorece la cooperación con terceros países e instituciones en el área de formación.

J. García explica que la línea de política de formación se enfoca principalmente a los jóvenes que terminan su educación básica, pero que también

considera a personas que requieren de una formación para insertarse en el mundo laboral y otras.

Los principios que la guían son:

- **derecho a una formación profesional adecuada;**
- **garantía de medios y recursos para una formación profesional;**
- **capacitación técnica y cualificación necesaria de actividades profesionales;**
- **reconversión y readaptación de la formación profesional; posibilidad de acceso a un nivel de formación profesional superior;**
- **interrelación de la formación profesional con los sectores económicos y empresariales. (p.80)**

Pero como se señala en el libro Blanco “enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva”:

“El objetivo no puede consistir en adaptar mecánicamente las redes de formación a las exigencias del mundo laboral, sino más bien en capacitar a cada persona para adaptarse a los procesos de cambio.” (Diario Oficial de las Comunidades Europeas, 1996 DO N° C195/3)²⁵

Por ello, se considera que:

En la sociedad del futuro la enseñanza y la formación no se limitarán a la búsqueda de soluciones específicas para la inserción de los jóvenes en la vida activa, sino que deberían

²⁵ Consejo. Conclusiones del Consejo (6 de mayo 1996) sobre el Libro blanco “Enseñar y aprender hacia la sociedad cognitiva” 96/C 195/ 01) en Diario Oficial de las Comunidades Europeas 6-7-96. N° C/195/1-5

acentuar su propia función central para el desarrollo de la persona en todas sus manifestaciones, la integración social, la participación en valores comunes y el desarrollo de la autonomía del individuo. (Ibíd N° C 195/2)

f) Política universitaria - La política universitaria se dirige a fomentar la cooperación, trabajo, intercambios de información y recursos humanos (alumnos y profesores) entre los Estados miembros de la Comunidad. Programas como ERASMUS , COMETT, LINGUA y TEMPUS han sido instrumento e impulso de dicha política.

Asimismo, en dicha política se maneja la dimensión europea:

“...la enseñanza superior tiene que ofrecer el acceso a la rica diversidad de la cultura y las lenguas europeas, manteniendo la demanda económica y de recursos humanos del mercado único europeo. Un producto de estos esfuerzos debería ser la mejora de la calidad de la enseñanza y de la investigación en la Comunidad.” (Diario Oficial de las Comunidades Europeas n° C 336 de 19.12.1992)²⁶

Hasta aquí hemos visto las líneas generales de las políticas europeas entorno a la educación, su estudio se podría centrar más en las relativas a la formación de profesores, de apoyo a la juventud, de información, uso de tecnologías, de educación a distancia, etc. Pero ahora, nos enfocaremos a la consideración que se realiza en su marco de cooperación en materia educativa con los países del Sur, para lograr el ideal de “una educación para todos”. Es decir, la pregunta es ¿qué relación establecen entre educación y desarrollo y cómo se solidarizan los países de la UE con los países en vías de desarrollo (PVD)?

Políticas educativas de la Unión Europea en apoyo al Sur.

La Comisión de las Comunidades Europeas (1994)²⁷ en su comunicación al Consejo y Parlamento europeo (**relativa a la coordinación entre la comunidad y los Estados miembros en el ámbito de los programas de educación y formación en los países en vías de desarrollo**) señala que ante la problemática educativa de los países del Sur (escasez de recursos, “desequilibrio entre la importancia atribuida a la etapa superior frente a la primaria y educación básica”, mala calidad, falta de formación de profesores, desmotivación de los formadores, desigualdades –género, económicas, geográficas, etc.- entre otras) es necesaria la acción y apoyo de los estados miembros bajo una serie de principios que atenúe ese marco que fomenta los obstáculos de desarrollo de esos países y de sus ciudadanos.

El documento subraya que la educación es un derecho fundamental de toda persona y que a su vez, constituye uno de los factores vinculados al desarrollo humano: instrumento para “el progreso económico, la reducción de disparidades en el nivel de ingresos y de desigualdades entre los sexos, y la mejora del nivel de vida” (Ibíd, p:10).

Indica también que hay una relación de educación y formación con la aplicación de políticas en área pública: sanitaria, de planificación familiar (las mujeres instruidas retrasan el matrimonio, tiene una mayor y mejor información sobre el control de la natalidad y tiene una mayor probabilidad de inserción en el mundo laboral), políticas de empleo y reducción de la pobreza. Subraya, por lo tanto que:

²⁶ Conclusiones del Consejo y de los Ministros de Educación reunidos en el seno del Consejo el 27 de noviembre de 1992 sobre las medidas encaminadas a desarrollar la dimensión europea en la enseñanza superior 92 /C 336 / 03

²⁷ Com (94) 399 final. Bruselas 26.09.1994

“la política educativa se constituye en factor primordial para alcanzar el objetivo de la equidad al que todo Estado ha de aspirar.” (Ibíd, p.10)

El Parlamento Europeo (1995)²⁸ :

- **Se declara partidario de que todos los niños, sin distinción de sexo y origen social, tengan acceso a una adecuada educación escolar básica y, en la medida de lo posible, a una formación regular de por lo menos 5 años, de que prosigan los esfuerzos para conseguir una completa alfabetización de la población adulta y de que se apoyen y desarrollen todos los planteamientos nuevos que hayan demostrado su eficacia; considera prioritario que se realicen esfuerzos adicionales para conseguir la incorporación de las mujeres, postergadas hasta la fecha en el sector educativo.**
- **Subraya la necesidad de adoptar medidas adecuadas contra el trabajo infantil que permitan a los niños asistir a la escuela y garanticen a los padres unos medios mínimos de subsistencia.**
- **Pide que en toda reflexión sobre educación básica se tenga en cuenta la situación de los niños en circunstancias de catástrofe, zonas de pobreza y campos de refugiados.**
- **Considera esencial ofrecer oportunidades educativas alternativas y no formales a aquellos niños y adultos que no han podido seguir una escolarización oficial o se han visto obligados a abandonar prematuramente el sistema escolar oficial. (*Diario Oficial de las Comunidades Europeas*, 30.10.95)**

²⁸ Diario Oficial de las Comunidades Europeas (30.10.95) N° C287 / 233. Resolución sobre la comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo relativa a la coordinación entre la Comunidad y los Estados miembros en el ámbito de los programas de educación y formación en los países en vías de desarrollo. (COM (94) 0399-C4-0158/98)

Destaca también la formación de profesores, el papel de la mujer en la vida pública, el fomentar la cooperación regional, universitaria, y la formación continua, entre otras recomendaciones. Asimismo, subraya el papel de las ONGs en su labor educativa en su contribución con las comunidades y sectores desprotegidos, en su motivación al desarrollo del individuo, comunitario y social en general calificándolas de “componentes esenciales de las estrategias a favor del cambio y la innovación en los países en desarrollo. (íbid)

¿ Cómo se solidarizan los estados de Unión Europea con la problemática educativa de los países en vías de desarrollo?

El Tratado de la Unión señala en el apartado 3 de su artículo 126 y en el apartado 3 del artículo 127 que “la Comunidad y los Estados Miembros favorecerán la cooperación con terceros países y con las organizaciones competentes en materia de educación y formación profesional.” (Comisión de la Comunidad Europea, 1994: 1). Asimismo, los artículos 130 U e X indican que “la política de cooperación al desarrollo de la Comunidad será complementaria de las llevadas a cabo por los Estados miembros, y que la Comunidad y sus Estados miembros coordinaran sus políticas y concertarán sus programas de ayuda. (Íbíd).

Para llevar a cabo esta cooperación con los países en vías de desarrollo la Comunidad europea y sus Estados miembros deben tomar en cuenta una serie de principios que los lleve a actuar de forma coordinada para enfocarse a las verdaderas necesidades de esos países y actúen a favor de un mejor desarrollo y no sólo con programas parciales.

Los principios que se señalan son:

- 1) La educación básica es un derecho fundamental.**
- 2) La Comunidad y los Estados miembros han de asignar recursos más cuantiosos al apoyo de la educación y la formación en términos tanto absolutos como relativos.**

- 3) Los problemas del sector de la educación únicamente pueden ser correctamente analizados si se procede país por país.
- 4) La ayuda de la Comunidad y de los estados miembros a la educación y a la formación tiene por objetivo el de apoyar los esfuerzos realizados por los propios países en vías de desarrollo y no el de actuar sustituyendo a la iniciativa privada.
- 5) Mantener la viabilidad de las intervenciones en los ámbitos de la educación y la preocupación a largo plazo.
 - 6) Las intervenciones que reciban la financiación de los mecanismos de ajuste estructural han de estar integradas dentro de las prioridades a largo plazo de los países receptores en materia de educación.

El Parlamento Europeo (1995) recomienda asimismo, entre otras cuestiones:

- Que se destine un porcentaje importante de los créditos FED exclusivamente a la educación.
- Que se examinen con cuidado las posibilidades de transformar el reembolso de la deuda de determinados países en desarrollo en “créditos de educación” para permitir un nuevo impulso al desarrollo económico que garantice una mayor seguridad financiera.
- Recomienda una mayor coherencia y eficacia, un mayor intercambio de datos y experiencias, una utilización tan racional como sea posible de los recursos humanos y financieros, así como una coordinación, por medio de órganos operativos a nivel de las sedes de los donantes y sobre el terreno, en lo que respecta a medidas encaminadas a mejorar los sistemas de educación y formación de los países en desarrollo; señala que en este sentido deben tenerse también en cuenta las experiencias de países extracomunitarios.
- Señala la importancia de asegurarse de que las medidas adoptadas por la Comunidad y los Estados miembros a favor de

la educación y la formación desemboquen en acciones sostenibles a largo plazo, desde el punto de vista práctico y financiero, para la administración local. (Diario Oficial de las Comunidades Europeas. 30.10.95)

La Comunidad y los Estados miembros deben dar prioridad a los siguientes puntos en su cooperación en materia de educación y formación de los países en vías de desarrollo: mejora educativa en términos calidad y cantidad; incrementar la oferta de formación profesional vinculada al empleo y mejorar las oportunidades de formación de los grupos más desfavorecidos. (Comisión de las Comunidades Europeas, 1994 p.p. 14-15)

En el primer punto se indica:

“La prioridad de la Comunidad y los Estados miembros ha de ser la de incrementar al máximo el acceso a la educación dentro de los límites de los recursos disponibles y garantizando al tiempo un nivel de calidad de la educación que esencialmente se adaptará a las necesidades de la mayoría de los estudiantes. En términos de calidad ello significa que la educación debería aportar los fundamentos para la mejora continua del nivel de instrucción de la población”. (p.14)

Se subraya que la ayuda debe ser extensible, global, es decir que no esté reservada a una minoría porque ello significaría seguir perpetuando aspectos de desigualdad y por lo tanto los efectos de desarrollo serían casi nulos. (Ibíd) Se trata de abrir puertas y expectativas con la educación.

Las políticas de formación profesional son otro aspecto importante debido a que se apoya el fomento de canales vinculados con la actividad laboral, es decir con las necesidades y recursos del país en las que los individuos se enfoquen en su desarrollo y el de su comunidad. Por ello, este comunicado señala que los programas de cooperación debe apoyar de preferencia:

“...la formación vinculada al empleo dentro del marco de establecimientos de formación especializados, o de la formación en servicios que los propios empleadores ofrezcan.” (p.15)

Un tercer punto se refiere a la igualdad de oportunidades partiendo de las tres formas más comunes de discriminación que sufren sectores del sur basados en una desigualdad social: niños de zona rural frente a los de las ciudades, niñas y muchachas frente a niños y muchachos, individuos con necesidades educativas específicas. De ahí que se indique:

La Comunidad y sus estados miembros deben dar tratamiento prioritario al apoyo de los esfuerzos de los propios PVD (países en vías de desarrollo) que estén encaminados a incrementar la amplitud de las oportunidades de educación de estos grupos, y ello por tres razones fundamentales:

- 1. Por consideraciones de igualdad social y de justicia, es preciso erradicar toda discriminación sistemática.**
- 2. La pérdida de la posibilidad de educar debidamente a estos grupos representa un enorme despilfarro en términos de mano de obra potencial educada con la que el país podría contar.**
- 3. La educación vinculada al mercado de trabajo es un potente medio de lucha contra la pobreza. (Ibíd)**

Para atender a los principios anteriores se apuntan dos estrategias fundamentales: 1) determinar los ámbitos de intervención (si se trata de educación básica secundaria, y postsecundaria, formación de profesores, educación técnica y profesional, educación universitaria) y 2) establecer medidas que aumenten la eficacia del empleo de recursos según el ámbito donde se intervenga. (Ibíd:16-22)

La Comunidad y sus Estados miembros abarcan dos ámbitos de intervención en su estrategia para fomentar la eficacia de los sistemas educativos: 1) apoyo a la programación y a la gestión de la educación 2) apoyo a la innovación y reforma de la educación.

En el primer punto se manifiesta:

“el refuerzo de la capacidad institucional dentro del sector de la administración de que se trate, con el fin de controlar y administrar las medidas de apoyo al sistema educativo que se financien a nivel local e internacional así como para elaborar un marco de planificación global en cuyo seno resulte posible fijar los objetivos para el futuro desarrollo del sistema y evaluar los recursos que se necesiten...”

En su apoyo a la innovación la Comunidad señala:

“La Comunidad y los Estados miembros han de fijarse por estrategia la ayuda a los PVD en la mejora de la calidad global de los servicios educativos y el aumento de la eficacia con la cual se hace uso de los recursos asignados a la educación y a la formación. Significa esto que los programas que reciben apoyo deberán concentrarse en medida creciente sobre la innovación tanto en el campo del aporte de servicios educativos como en el proceso de elaboración de los currículums..” (Comisión de las Comunidades Europeas, 1994 p. 21)

Dentro del campo de las innovaciones educativas se recuerda la importancia de la educación a distancia:

“Los métodos de educación a distancia podrán venir a acrecentar las oportunidades en materia de educación, de

manera autónoma o como complemento a enseñanzas de tipo convencional dispensadas en la escuela...” (Ibíd)

Respecto a los medios para seguir estas estrategias, la Comunidad subraya la necesidad de un mayor apoyo financiero por parte de los donantes en una perspectiva no sólo de programas y proyectos, sino también de forma continua, de compromiso entre las dos partes.

Otro aspecto destacable es una buena preparación de los recursos humanos. Asimismo, la Comunidad y sus Estados deben lograr una coordinación, en su apoyo y trabajo hacia esos países.

Y como instrumentos se plantean continuar con la financiación de proyectos y programas, transferencias más directas en programas generales y sectoriales, apoyar la formación de estudiantes y especialistas en sus mismos países, además de continuar con becas y cursos de formación, apoyo en asistencia técnica (de acuerdo a cada país, buscando y fomentando los conocimientos y competencias de instituciones, individuos y organismos de los mismos países en desarrollo. (Ibíd, 23-24)

Estas voluntades y acciones – en la UE y en sus relaciones con el exterior- deben de hacerse en un marco real y efectivo, para atender los problemas del Sur- ya sea en los PVD como en los mismos países del Norte donde también se encuentran sectores desfavorecidos.- La UE se encuentra ante un marco de reflexión que no debe olvidar en sus acciones, programas y propuestas. Etxeberria (1996:239) recuerda que “la Europa del futuro es también la Europa de los inmigrantes” ¿cómo se hará efectiva su integración?, apunta asimismo el problema del desempleo, el de compaginar intereses entre regiones, y qué pasa con los sectores que no se ven favorecidos con la globalización económica, etc. Pero, sobre todo queda la siguiente reflexión:

“¿Cómo es posible compaginar la competitividad que se pretende conseguir con la solidaridad y la cooperación con el resto de los países de la comunidad y del resto del mundo”. (Ibíd)

5.5 Conclusiones.

- El sistema educativo a nivel mundial sufre de una problemática, anunciada ya desde la década de los sesenta.
- La competitividad, el éxito y el tecnicismo se han enraizado en el sistema como móviles de aprendizaje, dejando a un lado el verdadero sentido de la educación.
- De ahí que se hable de una pérdida en ideales y del “proyecto educativo”, en las funciones de la educación referentes a la “dignificación humana y social”.
- Los cambios (tecnológicos, históricos, culturales, laborales, entre otros) las diferencias de oportunidades (socioeconómicas, de género, laborales, geográficas, etc.) y las adaptaciones del sistema educativo a estas genera como ya denunciaba Coombs, desajustes entre la educación y las necesidades de desarrollo.
- En el estudio del problema educativo se puede constatar principalmente en cinco factores: calidad de la educación confundida con cantidad; analfabetismo; binomio educación- empleo; diferencia de oportunidades de acceso y/o desarrollo; cooperación internacional.
- En política el acceso a oportunidades aparece como igual a toda la población; sin embargo, factores como desigualdades económicas, de sexo, geográficas, y/o de titulaciones van recortando sus vías de desarrollo.
- Los países desarrollados también sufren de esta problemática, aunque en menor medida.

- Vivimos un momento de crecimiento de sociedades multiculturales; el sistema educativo tiene una gran responsabilidad en dar respuesta a este fenómeno, fomentando la integración social, la tolerancia, el respeto, la convivencia.
- La educación es un derecho, por ello no debemos desfallecer en continuar su promoción y apoyo como vía para el desarrollo personal y social. Es cierto, que se ha demostrado que no es “la llave mágica” en cerrar la brecha entre Norte y Sur, pero si es un factor entre varios que posibilita oportunidades.
- Una conciencia social y del profesorado se deben revalorar estos puntos.
- Asimismo, es necesaria una revisión general del sistema, creando políticas que atienden a las desigualdades, que abra oportunidades y no se sirva de la misma para cerrarlas.

Referencias bibliográficas.

Avanzini, Guy (1983) **La Pedagogía en el siglo XX**. Narcea, S.A. Ediciones. Madrid.

Alaluf, Mateo **“Los parados en la trampa del Paro”** en Consejo de Europa. Educación de Adultos II. Desempleo. 5ª Conferencia de Ministros Europeos Responsables de la Seguridad Social. Limerick, 20-21 de mayo de 1992. Programa Educación de Adultos y Cambio Social.

Alonso, Luis Enrique. **“Neoliberalismo y Universidad Pública**. Reflexiones para un debate. en G. Buster et al. Viento Sur. Nº 32. Mayo 1997.

Artiles, Alfredo. **“Un reto para Guatemala Ante el Nuevo Milenio**. Educación para una Sociedad Multicultural.” Revista Iberoamericana de Educación

Calvo, Félix (1985) **“Pautas para la reducción del fracaso escolar en E.G.B”** en II Jornadas Vizcaya ante el siglo XXI p.p.57- 79

Castillejo, José Luis (1993) **La Educación como Fenómeno**. Proceso y Resultado. en Castillejo et al. Teoría de la Educación. Taurus Universitaria. Ciencias de la Educación. p.p. 15-28

Colom, Antoni y Domínguez, Emilia (1997) **Introducción a la Política de la educación**. Ariel Educación. España

Comisión de las Comunidades Europeas. **Comunicación de la Comisión al Consejo y al parlamento Europeo. Relativa a la Coordinación entre la Comunidad y los Estados miembros en el ámbito de los programas de Educación y Formación en los países en vías de desarrollo**. Com (94) 399 final. Bruselas 26.09.1994

Consejo de Europa. **Educación de Adultos II. Desempleo. 5ª Conferencia de Ministros Europeos Responsables de la Seguridad Social.** Limerick, 20-21 de mayo de 1992. Programa Educación de Adultos y Cambio Social.

Coombs (1985). **La Crisis Mundial de la Educación. Perspectivas actuales**

Coraggio, José Luis (1993) **Economía y Educación en América Latina (primera parte)** en Radio y Educación de Adultos. ECCA. nº 23 Boletín Cuatrimestral. Mayo -agosto 1993 p.p. 7-17

Coraggio, José Luis (1993) **Economía y Educación en América Latina (segunda parte)** en Radio y Educación de Adultos. ECCA. nº 24 Boletín Cuatrimestral. Septiembre-diciembre 1993 p.p. 8-19

Cresson, Edith (1996) **La educación y la Formación permanentes: un reto para cada ciudadano.** en José A. Ibáñez-Martín (Dir.) Revista Española de Pedagogía. año LIV, Nº 204 mayo- agosto 1996. España p.p. 223-230

Delors, Jacques (1997) **La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors.** Santillana Ediciones UNESCO. Madrid.

Diario Oficial de las Comunidades Europeas. Consejo. **Conclusiones del Consejo (6 de mayo 1996) sobre el Libro blanco “Enseñar y aprender hacia la sociedad cognitiva” (96/C 195/ 01) 6.7.96**

Declaración del Consejo y de los representantes de los gobiernos de los estados miembros reunidos en el seno del Consejo de 16 de diciembre de 1997 sobre el respeto de la diversidad y la lucha contra el racismo y la xenofobia (98/C 1/ 01)

Conclusiones del Consejo (de 17 de febrero de 1997) sobre el desarrollo de las comunidades locales por medio de la educación y la formación. (97/C 70/02) DO 6.3.97

Educación y formación en los países en vías de desarrollo. A4-0170/95 Resolución sobre la comunicación de la Comisión al Consejo y al Parlamento Europeo relativa a la coordinación entre la Comunidad y los estados miembros en el ámbito de los programas en educación y formación en los países en vías de desarrollo (COM (94) 0399-C4-0158/94). DO 30-10-95 N° C287/233

Resolución del Consejo de 16 de dic de 1997 relativa a la enseñanza precoz de las lenguas de la Unión Europea (98/C 1 / 02) . 3.1.98

Resolución sobre el Tercer Programa de acción comunitaria a medio plazo para la igualdad de oportunidades para las mujeres y los hombres. DO 16.9.91 N° C240/247-250

Tratado de la Unión Europea. Título VIII cap. 3 “Educación, formación profesional y juventud” Maastricht 7-2-1992

Conclusiones del Consejo y de los Ministros de educación reunidos en el seno del Consejo el 27 de noviembre sobre las medidas encaminadas a desarrollar la dimensión europea en la enseñanza superior. (DO n° C336 de 19.12.1992)

Edwards, Beatrice. (1995) **Explotación de Recursos Naturales y Humanos: La Mujer, el Ambiente y la Educación.** en César Gaviria (Secretario General) La Educación. Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. año XXXIX N° 120. OEA

Escotet, Miguel Angel (1991) **Aprender para el Futuro**. Ediciones Fundación Serie Ciencia. Madrid.

Etxeberría, Félix (1996) **“Política educativa de la Unión Europea: evolución reciente y perspectivas de futuro”**. En Revista Española de pedagogía año LIV, nº 204 , mayo-agosto 1996, p.p. 231-247

Federigi, Paolo (1993) **Gestión Social y control de los Procesos educativos y sociales**, en M^a Josefa Cabello (Coord.) Educación y Sociedad, Nº 12. Publicación trimestral. Monográfico Educación de Adultos. p.p. 61-79

Fernández, Mariano (1990) **“Educación, Formación y empleo en el umbral de los noventa”**. C.I.D.E (Centro de Investigación, Documentación y evaluación) Proyecto G.E.F.E. 90.

Fernández, Pere Polo **“Neoliberalismo y Profesorado”**. en Cuadernos de Pedagogía Nº 261. Septiembre de 1989.

Ferrández, Adalberto y Sarramona, Jaume (1984) **Didáctica y Tecnología de la Educación. Diccionario de Ciencias de la Educación**. Anaya, España

García Carrasco, Joaquín (1984) **Teoría de la Educación. Diccionario de Ciencias de la Educación**. Edit. Anaya. Madrid. p.p. 28-29; 40-41

García Garrido, José Luis. (1992) **Problemas Mundiales de la Educación**. Nuevas Perspectivas. Edit. Dykinson. Madrid.

García Suárez, JA (1991) **“Política educativa comunitaria. Educación e integración europea ”**.Editorial Boixareu Universitaria. Pedagogía. Barcelona.

Garrido Medina, José Luis (1996) **Paro Juvenil o Desigualdad.** en Pilar del Castillo (Dir.) REIS Revista Española de Investigaciones Sociológicas. Julio-Septiembre 1996. p.p. 235-267 España

Gimeno Sacristán, J. **¿La educación sin proyecto?** , en G. Buster et al. Viento Sur. N° 32. Mayo 1997. España

Graff, Harvey (1989) **El legado de la alfabetización: constantes y contradicciones en la sociedad y la cultura occidentales.** en Angel Riviére Gómez (Dir.) Revista de Educación N° 288 Enero -abril. Monográfico de Alfabetización. Ministerio de Educación y Ciencia. España.

Jimenez, Carmen (1989) **La actividad económica de las Mujeres en relación con su educación.** en Alejandro Tiana Ferrer (Dir.) Revista de educación. Septiembre-Diciembre. Ministerio de Educación y Ciencia. España. p.p. 173-176

Jovier, Daniel y Márquez, Francesca (1992) **“Formación, Inserción y Empleo Juvenil. Apuntes desde una experiencia.** Editorial Popular, España.

Joshua, Samuel **“Si la escuela no tuviera la función prioritaria de transmisión de conocimientos, se hundiría, entrevista.”** en G. Buster et al. Viento Sur. N° 32. Mayo 1997.

Kelly, Gail (1989) **Nuevas Orientaciones en la Investigaciones en la Investigación de la Educación de la Mujer en el Tercer Mundo.** El Desarrollo de los Enfoques Centrados en la Mujer. en Alejandro Tiana Ferrer (Dir.) Revista de educación. Septiembre-Diciembre. Ministerio de Educación y Ciencia. España. p.p. 59-79

Lone, Patricia (1996) **Cómo mantener a las niñas en la escuela.** en UNICEF (1996) Estado Mundial de la Infancia.

López, Margarita y Sánchez, María Rosa (1989) **La Alfabetización por Radio en el año 2000.** en Radio y Educación de Adultos. ECCA N° 11 Mayo-agosto 1989

Marín Ibáñez, Ricardo (1983) **“Organismos internacionales de educación”.** DYKINSON. España 1983.

M’Bow , Amador (1986) **“Unesco, universalidad y cooperación intelectual internacional.”** UNESCO. París

Mendiola, Navarro y Vargas (1994) **“Modelo de Educación Educativa para Educación Preescolar.”** Universidad de las Américas, Puebla.México. Tesis inédita.

Mingolarra, José Antonio. **“Comunicación, tecnología y educación”.** en II Jornadas Vizcaya ante el Siglo XXI p.p.271-282

Nassif, Ricardo (1980) **Teoría de la Educación. Problemática Pedagógica Contemporánea.** Cincel-Kapelusz . Madrid.

Otano, Luis (1985) **“Enseñanza e integración social”.** en Política Educativa y Formación Humana. II Jornadas Vizcaya ante el Siglo XXI

Pantoja, Luis (1985) **“Política educativa y Formación Humana (Vizcaya hacia el siglo XXI)** en II Jornadas Vizcaya ante el Siglo XXI p.p.23-56

Paulston, Rolland (1984) **Orientaciones de la crisis educativa en América Latina. Un Mapa Fenomenológico.** en Angel Riviere Gómez (Dir.) Revista de Educación. Alfabetización. enero-abril. Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid.p.p. 233-245

Política Educativa y Formación Humana.(1985) II Jornadas Vizcaya ante el Siglo XXI. Edita Comisión de Vizcaya de la Real Sociedad Bascongada de los Amigos del País. Diputación Foral de Vizcaya. Banco de Bilbao. España

Puelles Benítez, Manuel **“Políticas y Administración Educativas”** (!991). Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Educación a Distancia. (U.N.E.D) Madrid.

Rubio, Esther y Mañero, Ana (1989) **El género como categoría de análisis de educación.** en Alejandro Tiana Ferrer (Dir.) Revista de educación. Septiembre-Diciembre. Ministerio de Educación y Ciencia. España. p.p. 7-20

Saba, Vera Carmen (1995) **“Análisis de las Políticas de Educación y Comunicación a lo largo de la Historia de la UNESCO hasta el periodo de la crisis de la Organización. “. (1945-1985)** Universidad Complutense Madrid. Tesis Doctoral inédita.

Sacristán, Gimeno, J (1992) **Curriculum y Diversidad Cultural.** en Mariano Fernández (1992) Educación y Sociedad. Nº 11. FUHEM Madrid. p.p.127-153

Salas, María **“Pistas para una segunda vía educativa.”** en II Jornadas Vizcaya ante el siglo XXI. p.p. 201-215

Sarramona, Jaume (1993) **La Educación Permanente.** en Castillejo et. al. (1993) Teoría de la Educación Taurus Universitaria. Ciencias de la Educación Madrid p.p. 253-267

Stromquist (1995) **Educación y Equidad en América Latina Contemporánea.** en Carlos E. Paldao (Coord. de Sist. de Información y Publicaciones.) Revista Interamericana de Desarrollo Educativo. Año XXXIX nº121 II,

1995. Revista Cuatrimestral del Departamento de Asuntos Educativos de la Secretaría General de la OEA.

Sykes, Gary (1992) **En defensa del profesionalismo docente como una opción de política educativa.** En Educación y Sociedad. N° 11, Madrid 85-96 FUHEM p.p. 85-96

Tonucci Francesco. **“La escuela pública es un hospital para sanos, entrevista.”** en G. Buster et al. Viento Sur. N° 32. Mayo 1997.

UNESCO (edit.) (1985) **“La Unesco y la educación en el mundo.”** París.

(1997) **Anuario Estadístico de Educación.** UNESCO.

(1999) **Página de internet:** WWW.UNESCO.ORG/

WWW/education.unesco.org.

UNICEF (1997) **Estado Mundial de la Infancia.** Tema: Trabajo Infantil. UNICEF, Nueva York.

UNICEF (1996a) **El Progreso de las Naciones.** Nueva York

UNICEF (1996b) **Estado Mundial de la Infancia.** UNICEF Nueva York

UNICEF (1992) **Los Niños de las Américas.** UNICEF Bogotá , Colombia.

Valdivia (1985) **“La formación y el perfeccionamiento del Profesorado: Prospectiva para Vizcaya”** en Política Educativa y Formación Humana II Jornadas Vizcaya ante el Siglo XXI

Velloso de Santisteban, Agustín (1996) **Refugiados y Educación en la Unión Europea.** en José A. Ibáñez-Martín (Dir.) Revista Española de Pedagogía. Año LIV, N° 204 mayo- agosto 1996. España p.p. 361

Villa (1985) **“La formación y el perfeccionamiento del profesorado hacia el futuro”**en Política Educativa y Formación Humana. II Jornadas Vizcaya ante el Siglo XXI. p.p. 123-142.

Capítulo VI. EL BINOMIO COMUNICACIÓN – EDUCACIÓN EN LA EDUCACIÓN PARA EL DESARROLLO.

- 6.1 Definición de comunicación educativa.
- 6.2 La comunicación educativa en la transmisión de valores sociales.
- 6.3 La comunicación educativa en apoyo a la solidaridad y la cooperación.
- 6.4 Conclusiones.

Capítulo VI. EL BINOMIO COMUNICACIÓN - EDUCACION EN LA EDUCACION PARA EL DESARROLLO.

Dos aspectos sobresalen en la Educación para el desarrollo: ser una disciplina constituida por métodos y actividades educativas y que a su vez, éstas envuelven a los participantes por medio de procesos comunicativos.

La fusión y dirección de una comunicación dirigida con fines educativos o formativos es la que denominamos como comunicación educativa, por ello aquí la desglosaremos en sus diferentes directrices.

Su filosofía, fines y áreas de aplicación entre los que se encuentran los MMC nos ayudará a sentar bases en su aplicación para difundir la educación para el desarrollo, así como los espacios sociales en donde cabe su promoción.

Toca aquí también abordar lo referente a la animación sociocultural como campo rico de expresiones y propicio para alentar – por medio de sus objetivos, funciones y actividades- valores solidarios, formativos, de autorreflexión y de desarrollo social y personal.

¿La solidaridad es un deber o un valor? , ¿qué conceptos envuelve?, ¿qué funciones tiene la familia y la escuela en su promoción?. Dentro de la construcción de una red solidaria los medios de comunicación tienen un gran papel, por lo que deberán superar esquemas que contribuyen al desequilibrio.

Atendamos pues al análisis de estos puntos.

6.1 Definición de comunicación educativa.

En un primer nivel se puede señalar que el proceso educativo se lleva acabo a través de la transferencia de información (con objetivos formativos). Sin embargo, el proceso como parte de un sistema sólo es tal si establece un diálogo entre educador-educando en una construcción de significados que llevan al conocimiento y éste sólo se hace manifiesto si el interlocutor expresa o comunica su aprendizaje. Antes de definir la comunicación educativa cabe mencionar que en el mensaje o mensajes y su construcción se pueden distinguir o señalar cuatro relaciones: comunicación en la educación; comunicación para la educación; la educación de la comunicación y la educación para la comunicación. (Romero, 1995, 1996a ; Kaplún,1997)

6.1.1. La comunicación en la educación.

Es la materia o energía que hace posible la educación. Se destaca y construye a través de elementos como información, diálogo, contenidos formativos y el conjunto de normas, valores y principios que la conforman. Andrés Romero (1996 a) la define como:

- **La clase específica de relación - diálogo que es necesaria establecer en la realidad educativa, es decir, el proceso educativo que conlleva a transmitir, relacionar, interpretar , discenir, comunicar y ser comunicado.**
- **El aspecto transmisible y transmitido de la educación de una persona cuando interactúa - formal o informalmente con otra con intención de educarla.**

- **Transmitir adecuadamente y con intención motivadora aquellos modelos y contenidos educativos que son necesarios y deseados por una persona o por una comunidad.**
- **Comunicar normas, valores, principios y conocimientos que cumplan en la persona una función educativa para el desarrollo pleno y armónico de su propia personalidad; conjunto de maneras, métodos y técnicas necesarios para informar de los contenidos, planes y sentido de la educación; el sentido y el efecto relacional y convivencial de toda educación de calidad.**

6.1.2. Comunicación para la educación.

Es la comunicación con objetivos formativos o educativos; se destaca la relación interpersonal de diálogo, reflexión y motivación que enriquece la acción educativa, así como el mensaje y canales para transmitirlo. Asimismo se subraya el manejo de habilidades en la interacción comunicativa para hacer llegar el mensaje formativo.

- **El uso competente y específico de los Medios, sistemas e instrumentos de comunicación social con propósitos educativos.**
- **Saber educar bien, sabiendo comunicar bien, aquellos elementos que son base de la educación formal e informal.**
- **El aspecto transmisible y transmitido de la educación de una persona cuando interactúa formal o informalmente con otra y con la intención de educarla y autoeducarse.**
- **Transmisión de información educativa que está especialmente programada para contribuir al desarrollo cognoscitivo y de culturalización de la persona.**

- **Potenciación de la función educativo- formativa y cultural de los medios de comunicación , mediante la oferta de contenidos que satisfagan y complementen las necesidades educativas y culturales de las personas. (ibíd)**

6.1.3 La educación de la comunicación.

Es la relación que hace posible que la comunicación sirva a la educación, es decir, se trata de ver cómo enfocar la comunicación con fines formativos. Se parte de comprender la educación para canalizar a la comunicación al servicio o apoyo de la primera.

Aquí, el Dr. Andrés Romero (1996 a) indica que la Educación de la comunicación es :

- **Enfocar la información, la opinión y la comunicación con fines pedagógicos.**
- **Adquisición de hábitos y normas para posibilitar o mejorar la forma de comunicación de aquél a quien se educa.**
- **Formación de un criterio y sistema de valores en la persona y en la comunidad misma, que proporcione esquemas y referencias para una mejor puesta en común de aquello que es susceptible de informar-formar al individuo.**
- **Proceso en el que se aprende a valorar y utilizar selectivamente las diversas clases de contenidos- en lo que tienen posibilidades educativas y culturales- que son difundidas por los medios de comunicación social.**
- **Adaptación de los programas educativos al desarrollo teórico y tecnológico de la información-comunicación y la evidente influencia de estos últimos en la sociedad,**

- **Sentido ambivalente de la comunicación y la utilización por los educadores de la filosofía y la metodología propias de la información y la comunicación. (p.162)**

6.1.4 La educación para la comunicación.

Se trata de fomentar la comunicación en todos los niveles y sectores, desarrollando habilidades de comprensión y diálogo. La ética y la responsabilidad son también sus objetivos. La convivencia social y los valores deben ser materia y acción de la comunicación. Se trata de comprender que la comunicación puede ser manejada y desarrollada con fines positivos en todos los ámbitos del individuo.

- **Formar a las personas para hacer posible una más fluida y mejor comunicación humana, grupal, social desde el diálogo civilizado, la solidaridad y la cooperación, en justicia y libertad.**
- **Saber informar, opinar y comunicar correctamente con competencia, eticidad y responsabilidad y ser informado y comunicado de la misma manera.**
- **Objetivo relacional y convivencial que debe inspirar toda tarea educativa que resulte positivamente enriquecedora en el orden intelectual y cultural. (Ibíd)**

6.1. 5. La comunicación educativa.

La conjunción de las relaciones anteriores da lugar a la comunicación educativa, por ello, siguiendo con Romero ésta se define como:

" aquella clase de comunicación que hace de la enseñanza y del aprendizaje un proceso que resulte verdadera y positivamente

interactivo. Que trata de avivar - y no matar - el espíritu de la persona, su espontaneidad, la alegría por aprender , el placer del acto creativo , el sentido de sí mismo, el aprecio por los demás. A través de la cual se trata de implicar a la persona en el compromiso de dinamizar y actualizar sus saberes, conectándola con las experiencias intelectuales y culturales propias del tiempo en que vive, estando en condiciones de asumir los deberes y derechos que les corresponden, junto con las responsabilidades inherentes.

La comunicación educativa tiene por una de sus finalidades la de transmitir el conocimiento de contenidos educativos - formativos - culturales al mismo tiempo que hace posible el análisis, la reflexión crítica y de prospección sobre aquello que es objeto de tarea habitual y corresponsabilidad por parte del educador y del educando.

La clase de comunicación en la que los deberes, derechos y responsabilidades de los que en ella intervienen han de coincidir y conjugarse en un mismo objetivo: el cultivo constante de una calidad de vida espiritual, intelectual y cultural a la que ha de aspirar toda persona de cualquier clase y condición".(Romero, 1996a:161; 1995)

Así, el mensaje educativo tiene como base "el desarrollo o perfeccionamiento de los conocimientos de la audiencia o de sus facultades intelectuales o morales." (Mota, 1988:259)

6.1.5.1 Filosofía y fines de la comunicación educativa.

La filosofía y fines de la comunicación educativa atiende a:

“La actualización y aplicación práctica del conocimiento; interrelación de las ideas, las opiniones y los hechos, comprender los fenómenos sociales desde los Derechos Humanos, la Justicia y la Solidaridad; favorecer la construcción y el uso correcto del discurso hablado, escrito o gráfico; despertar y educar positivamente el espíritu crítico; contrastar, valorar y asimilar aquellas formas de ser y maneras de hacer propias de pueblos diferentes y que sirvan para enriquecer nuestra propia personalidad cultural; ayudar a las personas a convivir en libertad, justicia y paz, con las exigencias propias de su dignidad y libertad, para saber ejercer con oportunidad y eficacia los derechos cívicos y sociales.” (Romero,1996 a)

6.2. La comunicación educativa en la transmisión de valores sociales.

La comunicación educativa da base, estructura y canalización a aquellos mensajes educativos, culturales, intelectuales, éticos, etc. en general a todos aquellos valores formativos, siendo así una fuente de desarrollo para toda persona, la cual se percibe entonces como centro y receptor de dicho proceso, en donde además descubre su papel protagonista y su capacidad transformadora.

De esa manera, Ferreiros (1985:202) indica:

“Las cosas adquieren valor en medida que se insertan en el proceso de modernización. El centro de los valores es el hombre(..) sólo la persona es capaz de descubrir y relacionar el valor de las cosas y develar su poder transformador.”

La comunicación educativa ayuda a entender a la sociedad y da elementos para que sus miembros interpreten su realidad, a comprenderse así mismos y a las relaciones que en el tejido social establecen. Es decir la comunicación educativa señala un camino basado en la ética y en la reflexión para entender las relaciones humanas y construir conocimiento en todas las esferas de su desarrollo, porque como Habermas (citado por Hernández,1991) afirma:

“la realidad se construye a través de la sociedad y su lenguaje. La ciencia misma descansa en decisiones, en ésta no es posible sin un previo saber ético.

La comunicación educativa promueve valores como la sensibilidad y la responsabilidad, la motivación y el dinamismo del pensamiento (Romero, 1996 a). Si adoptamos esta postura, las situaciones descritas a través de los MMC, tales como: la destrucción del medio ambiente, la pobreza del tercer mundo, la corrupción, las guerras xenófobas, y otros grandes problemas de la humanidad que nos llegan día a día a través de sus relatos, no serían más el continuo menú de éstos, sino que servirían de reflexión y autocuestionamiento en la búsqueda de alternativas, de salidas hacia una nueva construcción de valores sociales, humanos, es decir, se ejercería una actitud responsable y solidaria.

El materialismo, el consumismo, individualismo y otros tantos contravalores en que nos sume continuamente el fanatismo del progreso económico debilitan la estructura social:

“...las personas y las sociedades que sustituyen los valores morales, humanos, culturales y educativos- por los contravalores, están irremediablemente avocadas a la pérdida de su propia identidad y a flotar en la desesperanza, el descompromiso social, pasando por

la incertidumbre (qué son y donde van) y al vacío más absoluto (qué hacer dónde están) .

Peter Singer (1995) describe tal problema tomando como referencia el caso de Estados Unidos, precisamente aquél modelo que se nos muestra y fomenta día a día por diferentes medios como el lugar ideal donde el progreso económico y tecnológico es su bandera, que se describe como la tierra de mayor “ libertad y oportunidades”, es decir la cúspide del desarrollo. Pero, ¿qué pasa en su estructura social, en la profundidad de su esquema?. El autor expone a esta sociedad como aquella que continuamente busca satisfacer el deseo en sí mismo de su satisfacción material, el consumir y crear cada vez más por el hecho de tener. La carrera no tiene fin, cada vez se necesita más de aquello que ya se tiene. Se vive la ética del propio interés. Marginación, drogadicción, asesinatos por atracos, etc. agravan la situación:

“En según que vecindarios, algo tan natural como un paseo vespertino por el parque del barrio se ha convertido en una aventura arriesgada o en completa locura. En las ventanas en los pisos bajos uno mira la calle a través de barrotes ; la prisión está al exterior. Quienes pueden permitírselo, viven en edificios de pisos con personal de seguridad que controla entradas y salidas durante las veinticuatro horas. A los niños se les acostumbra a llevar encima dinero para atracos , pues si no tienen nada resulta más probable que los atracadores se pongan violentos. La revista Time informa que “en algunos de los barrios más violentos de la ciudad, los maestros de las guarderías enseñan a niños que apenas saben hablar a arrojar al suelo apenas oyen disparos.” (p.37)

Pero, dichos problemas no son tampoco monopolio de Estados Unidos, se trata de una situación mundial que en muchas ocasiones se esconde tras la tela de la modernización.

Es necesario, por lo tanto, sacudirnos de estos contravalores, mirar por una nueva ruta cuyas directrices sean “pensar, ser, vivir y hacer desde los valores humanos y solidarios” (Romero, 1996 a, 1995)

Así, a lo largo de esta investigación se han venido planteando los problemas mundiales que enfrenta la sociedad a la entrada a un nuevo siglo en todas los niveles económicos (desequilibrios Norte-Sur), informativo (los medios como empresas descuidan su labor social e impera la económica) ecológicos (contaminación, tala, extinción de especies, etc.) e incluso a nivel escolar (donde el tecnicismo y la competencia se superponen sobre el desarrollo humano, la reflexión y la solidaridad). Es decir, en todas las áreas existe un vacío moral, una base ética para la estructura social, por ello de acuerdo con el profesor Romero:

“La educación formal - impartida desde las aulas y en el seno de la familia - así como en la educación informal - difundida desde los medios, sistemas e instrumentos de diálogo y relación social - precisan hoy más que nunca de : dimensión moral ; entrenamiento para la convivencia ; vivencia ejemplar de los valores, deberes y derechos ; dignidad y eticidad en los comportamientos individuales y colectivos ; aprender a pensar y opinar con criterio ; saber construir un discurso que resulte - por la razón de su argumentación y por la vitalidad de los valores que difunde creativo, motivador y persuasivo.” (Ibíd)

La comunicación educativa hace del proceso de aprendizaje algo innovador y no una transferencia de conocimiento porque se trata de “aprender a pensar con rigor, hondura y creatividad”. (Ibíd)

La comunicación educativa abanderar el respeto, los derechos humanos, la justicia, la solidaridad. Las habilidades son la curiosidad y la sensibilidad porque ellas llevarán al individuo hacia la reflexión, en una actividad dinámica de cambio que opta por la postura crítica y emprendedora. Lleva a que las personas formen conciencia de sus propios derechos y responsabilidades y los ejerzan con libertad. (ibid) Como vemos todas estas posturas son las que defiende la Educación para el Desarrollo, es ahí donde se encuentra la relación y punto de apoyo con esta clase de comunicación, puede servirse de ella en todas sus facetas y propuestas de sensibilización hacia la sociedad nacional e internacional, en sus ámbitos inmediatos como son el trabajo comunitario, en sus propuestas y propaganda difundida a través de los medios de comunicación, en su formación de voluntariado, en su fundamento a través de las ONG's en fin en todos aquellos espacios donde se proponga y vea necesaria su intervención educativa canalizando su mensaje a través de la comunicación educativa.

6.2.1 Espacios y áreas de la comunicación educativa.

Aquí abordaremos los siguientes puntos:

1. Los medios de comunicación en la educación.
2. Estudio de la aplicación de los medios de comunicación en materia educativa en diferentes áreas sociales: MMC, área formal (escuela), educación a distancia, educación permanente, animación socio-cultural.
3. Estrategias de comunicación (interpersonales, grupal y masiva)

6.2.1.1 Los medios de comunicación en la educación.

Existe una doble consideración en el uso de los medios de comunicación en la educación. Sarramona explica que:

"Los medios de comunicación de masas están en la consideración de agentes educativos (...) o medios educativos cuando se instrumentan pedagógicamente o cuando por sí mismos generan efectos educativos. Por el contrario, cuando se habla, por ejemplo de desarrollar en los sujetos el espíritu crítico y selectivo ante los medios¹ o cuando se insiste en que hay que desarrollar en la población el hábito de leer periódicos o cuando estos forman parte del curriculum escolar, como cualquier otro contenido del área social o de la tecnología, en tales casos los medios son entonces objeto (u objetivo) de la educación.(p.139)

De tal forma el esquema quedaría así (ver figura 6.1.)

Figura 6.1



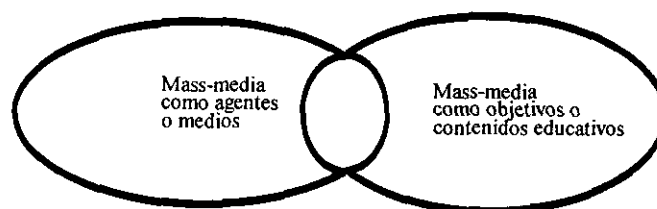
Fuente: Sarason et al., 1989:140

Y un modelo de esta relación puede ser:

¹ Las investigaciones de Roberto Aparici (1997) "Educación para los medios" y las citadas investigaciones de Guillermo Orozco (1997) (ver cap.4) son ejemplo de este enfoque crítico.

Figura 6.2.

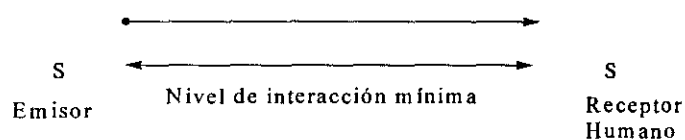
MEDIOS DE COMUNICACIÓN DE MASAS.
MEDIOS-OBJETIVOS



ibid.

Y de acuerdo a la interacción el esquema es el siguiente.

Figura 6.3. MEDIOS DE COMUNICACIÓN DE MASAS
INTERACCION EMISOR-RECEPTOR



Fuente: Sarrañana, 1988:138

Por su parte, Jaume Trilla (1993) señala diez usos y funciones de los medios de comunicación en el terreno educativo:

- 1) La utilización en la escuela de contenidos y programas no específicamente educativos - aquí los productos de los medios masivos de comunicación se usan en el marco escolar como fuentes complementarias de educación. Es decir se recurre a reportajes, artículos, programas científicos o culturales como apoyo a diferentes asignaturas. No se recurre al manejo directo de los medios, sino de sus productos.
- 2) Elaboración de programas pensados para la escuela- su diseño y aplicación están destinados para el uso escolar. Los tipos de contenidos son variados, pueden servir de motivación o apoyo a las explicaciones temáticas, como refuerzo o complemento, incluso de sustitución a explicaciones del profesor.
- 3) Uso directo de los MMC por los alumnos - el objetivo aquí es aprender el lenguaje y técnica de los medios para la expresión de los mismos alumnos.
- 4) Utilización de los MMC en la educación a distancia en sistemas graduados- es decir, como medios para la difusión de programas escolares a distancia en la que los alumnos adquieren un grado académico.
- 5) Utilización de los MMC en educación a distancia, pero no de sistema graduado - los programas van dirigidos a individuos específicos con fines de instrucción (cursos de idiomas, alfabetización, etc.)
- 6) Contenidos educativos dirigidos a la población en general - espacios sobre educación familiar, sanitaria, ambiental, del consumidor, etc. Estos son más de carácter sensibilizador que instructivo. No hay trabajo de receptores, ni evaluación.

7) Aplicación en las tareas de animación socio-cultural - su difusión aquí no es tanto como medios masivos, sino que "su alcance queda muy restringido para favorecer la participación activa y posibilitar una eficaz bidireccionalidad".

8) Programas de divulgación científica, artística y/o cultural en los medios de comunicación - su finalidad es primordialmente recreativa, sin embargo, se vinculan intencionalidades formativas y muchas veces también instructivas y moralizantes.

9) Programación infantil y juvenil de los medios de comunicación - referente a espacios de actividades artísticas, culturales y científicas con proyección educativa, aunque no estrictamente pedagógicos.

10) Efectos educativos inherentes, producidos por los medios de comunicación en sí mismos y en el resto de los contenidos - se retoma aquí la idea de los medios como educadores informales, es decir, tomando en cuenta su contribución en la formación de actividades, percepciones y formas de vida cotidianas.

6.2.1.1.1 Descripción del uso de cada medio en la educación.

6.2.1.1.1.1 Medio impreso

A pesar de las tecnologías audiovisuales, el medio impreso es por excelencia el soporte principal de los contenidos instructivos. Los libros, revistas y en general, los materiales impresos son esenciales en la tarea educativa.

Las revistas, los periódicos y otros impresos pueden ser utilizados como fuentes informativas, apoyo a los contenidos de las asignaturas y también como medios para

vincular la escuela con la actualidad a través de lecturas, comentadas de artículos, noticias, reportajes, etc.

Algunas ventajas de los medios impresos es que "se adaptan a las circunstancias espacio-temporales de cada sujeto, así como sus aptitudes concretas para procesar la información, es posible la repetición, aceleración y selección del mensaje en función de los intereses del lector". (Romero,1987)

6.2.1.1.1.2 Radio.

La radio tiene múltiples ventajas en el área educativa por su versatilidad grupal e íntima, el mensaje se puede grabar y por lo tanto es factible su repetición y selección, al ser un medio de audio fomenta la capacidad imaginativa, a la que se le agregan posibilidades de motivación e incitación a la acción. (Trilla, 1994)

La radio se especializó en información y música al ser afectada por el desarrollo de la televisión. Sin embargo, su empleo escolar resulta accesible al ser un medio económico y viable para la participación de los alumnos en la realización de sus programas.

Asimismo, la radio es un medio de comunicación idóneo para fomentar la enseñanza y la promoción cultural, ya que es accesible a diferentes regiones y sectores de la población, tanto por sus ventajas de recepción (como medio auditivo no requiere concentración en la imagen, ni lectura) como por sus costos, así es un medio popular que incluso llega a las regiones más pobres. De ahí que el Dr. Romero (1987) señale que:

"En el desarrollo, estructuración y estrategias de las comunicaciones sociales en el ámbito de las regiones y las autonomías, la radio está llamada a ocupar un especial

protagonismo en cuanto a la promoción educativa y cultural de las personas, no tanto con respecto a los que habitan en las grandes ciudades, sino con atención especial a aquellas que residen en localidades pequeñas y dispersas, en comarcas y regiones con unas características socioculturales determinadas". (p.21)

De esa manera, Rabeil, Alva y Rodríguez (1991) sostienen que la radio puede ser un elemento dinamizador en procesos educativos porque puede conducir a la población o comunidad a incrementar su conocimiento para transformarla y al mismo tiempo, a plantear soluciones en un momento dado.

A nivel educativo, la radio ha sido aprovechada sobre todo para el sector de la educación de adultos, investigaciones importantes en esta área son las desarrolladas por la UNESCO y otras experiencias en América Latina. (Romero,1987)

Rebeil et al. señalan que en América Latina la radio ha demostrado ser un apoyo importante en la generación de proyectos comunitarios cuyo objetivo ha sido fomentar la participación y autogestión. Estos autores indican a su vez que han obtenido resultados favorables en educación sanitaria con apoyo de la radio, sin embargo, señalan que el uso de este medio con fines formativos requiere:

- 1) Generar alternativas para motivar el auditorio en su uso.
- 2) Realizar investigaciones cuantitativas y cualitativas,
- 3) Intercambio de experiencias entre estaciones culturales, educativas y comerciales.
- 4) Destinar recursos económicos en la producción de programas y mantener una actitud de búsqueda y experimentación de nuevas fórmulas radiofónicas.
- 5) Motivar a los estudiantes de comunicación y carreras relacionadas para que desarrollen con creatividad la perspectiva del medio.

En la revista “Radio y Educación de Adultos” (Boletín cuatrimestral de Radio ECCA) publicado España, pueden encontrarse también experiencias como ejemplo en este uso y al servicio de las comunidades.

6.2.1.1.3. La televisión.

La televisión es un medio idóneo de apoyo educativo. En seguida analizaremos algunas ventajas:

- 1) Al combinar palabras e imágenes se da un aprendizaje más firme de sus contenidos.
- 2) Fomenta las capacidades espaciales ya que en ella se configuran diferentes perspectivas y distancias, por lo tanto se pueden contemplar objetivos de naturaleza psicomotriz.
- 3) Al ser un elemento idóneo en la vida de las personas, la televisión da temas de conversación.

Virgilio Tosi (1993) señala las circunstancias en la que el uso de medios audiovisuales puede dinamizar los procesos de enseñanza escolar:

- Para transmitir información en sustitución del maestro, sobre todo cuando se trata de lecciones repetitivas.
- Para presentar en forma perpedeútica un conjunto de problemas y fenómenos que serán objeto de lecciones analíticas por parte del maestro, esta introducción universal puede tener una gran importancia psicológica para suscitar la atención de los estudiantes ante un tema que ignoran , que suponen difícil o aburrido.

- Para resumir información de problemas y explicaciones al término de un ciclo de clases, este recurso puede tener a menudo una función muy útil para fijar en la memoria los elementos esenciales de un tema, así como para provocar una discusión con los alumnos que no hayan entendido alguna parte del tema tratado.

Por su parte, Ander-Egg (1992) indica que la televisión es el medio de comunicación con gran capacidad de despertar interés, atención y puede producir un fuerte impacto en la gran promoción y motivación.

6.2.1.1.1.4. El cine

El cine tiene una gran actuación en el campo de la enseñanza y como antecesor a la televisión, su estudio y aplicación formativa es de gran importancia, incluso su génesis fue en el área formativa y después adquirió el carácter de medio de espectáculo y diversión.

Así, este medio puede ser utilizado desde dos alternativas: el cine didáctico y el cine del que se extraen valores educativos y culturales. (Romero, 1987 ; Tosi, 1993)

Sin embargo, el cine requiere de mayor instrumentación más compleja y de unos grupos reunidos y muy receptivos como señala Romero.

La segunda opción, es decir utilizando los productos del cine (ya sea documental o comercial) para un forum o discusión es la más viable e incluso aplicable tanto en la educación formal como en la informal. (Tosi,1993; Ander-Egg,1992; Tosi,1992)

6.2.1.1.1.5. Nuevas Tecnologías.

Dicho concepto se aplica a "todas aquellas tecnologías capaces de almacenar y operar con elevadas cantidades de información. Son tecnologías que facilitan el acceso y recepción de información, sea cual sea su formato (textual, gráfico, sonoro, etc.) de una forma rápida y precisa. (Trilla,1953:159)

Se habla de una revolución tecnológica dada en los 80's, cuando el ordenador adquirió carácter de material de apoyo pedagógico, es decir cuando empezó su introducción en las escuelas.

Y como ha pasado con los medios de comunicación masiva, el ordenador está cada vez más en nuestra vida diaria (Trilla,1993; Sarramona,1988) El ordenador es, además, una herramienta de aprendizaje tanto para escribir, almacenar datos, dibujar, etc.

El problema es el costo que su introducción implica y en la formación del profesorado para su uso.

A diferencia de los MMC, el ordenador permite la interacción del sujeto con el medio y además es programable.

Su difusión en todos los ámbitos y no sólo en la industria y servicios ha hecho posible la enseñanza programada.

El ordenador fomenta las capacidades lógico constructivas del sujeto. El individuo es activo y organiza espacios. Así, este instrumento es un elemento idóneo para la educación ya que reúne tres dimensiones: interacción, dinamismo y programación. De tal forma, no sólo favorece el apoyo de la adquisición de

conocimientos, sino que también fomenta las capacidades creativas en la resolución de problemas mediante la simulación.

Se promueve, de esa manera, una enseñanza individualizada , la que prosigue de acuerdo a las relaciones del sujeto.

Hay tres usos fundamentales de esta tecnología en el ambiente familiar:

- a) Juegos electrónicos - programas que según su naturaleza pueden favorecer a las capacidades de reflexión, imaginación, coordinación psicomotriz, etc.
- b) Tratamiento de textos - consiste en el empleo del teclado, escritura mecánica, imaginación, coordinación psicomotriz, etc.
- c) Archivo de datos - permite un acceso rápido y un gran manejo de la información. (Sarramona 1988)

Gonzalo Vázquez (1987) subraya el impacto social de las nuevas tecnologías en el mundo de los servicios y el trabajo industrial, de ahí que indique que su enseñanza debe fomentarse en la educación formal (desde preescolar hasta universidad) y en la no formal, es decir como educación permanente. Asimismo, critica a las instituciones escolares en España que toman el uso del ordenador como una asignatura más, desaprovechando su desarrollo global, es decir su vinculación con otras materias. Al respecto, indica que hace falta una política y programación adecuadas para la formación de profesores y alumnos, la necesidad de perfeccionar planes actuales y el de coordinar su uso con diversas áreas como son las empresas, la psicología, etc.²

² Este es un punto necesario como se ha enfatizado en el capítulo 5 sobre la problemática en la educación y en sus políticas.

De esa manera como indica el mismo autor, las posibilidades de la informática se encuentran en todos los campos : educación formal, no formal y permanente, en la educación especial (programación del desarrollo cognoscitivo y psicomotriz) y en la educación a distancia. (Vázquez, 1987 : 177-180)

6.2.1.1.2 Lectura crítica de los medios.

Analizadas las potencialidades, ventajas y desventajas de cada medio, cabe señalar ahora que en el conocimiento de los MMC, la educación debe fijarse los siguientes objetivos:

Desmasificación- rescatar la individualidad sobre la masificación.

Espíritu crítico- fomentar la creatividad y criticidad frente a los mensajes de los medios de comunicación.

Potencialización de la capacidad comunicativa- dominio de otros lenguajes. (Sarramona, 1988: 155-156)

Por su parte, Aparici (1997) indica que la educación para los medios (entendida como educación para su recepción) es “el estudio de los medios de comunicación en contextos educativos con el fin de conocer las construcciones de la realidad que hacen los diferentes medios.”(p.89) En su investigación, el autor propone el estudio de algunos aspectos referentes a la relación medios-sociedad como son globalización, exceso de información, los hábitos y costumbres de los diferentes medios y los diferentes enfoques de esta educación.

6.2.1.2. Areas de la comunicación educativa.

6.2.1.2.1. Inserción de la comunicación educativa en la escuela.

En la escuela cada vez es más el uso que se da de los medios de comunicación audiovisuales, sin embargo hay que saberlos utilizar de acuerdo a la temática y objetivos que se planteen y formar a los educadores en dicha área para obtener el máximo posible de los mismos, así como en el desarrollo de su espíritu crítico hacia los mismos con el fin de que a su vez motiven a sus educandos en la misma reflexión. (García, A. 1997)

El objetivo es dinamizar la enseñanza tal como lo señala la comunicación educativa. Gutierrez (1986) propone fomentar el uso de los MMC como un acercamiento y lectura de la realidad, donde los alumnos se acostumbren a la reflexión, análisis y relación de la temática escolar y la interpretación de la realidad, por ejemplo con la lectura de la prensa en clase puede obtenerse un sin fin de elementos a debate y conocimiento del mundo. Por lo que el autor explica (p. 367)

“Si de lo que se trata es de motivar el interés por el estudio, despertar la creatividad y la participación, el único recurso eficaz es acercar la vida a las aulas, y ello sólo se conseguirá partiendo de la noticia y analizándola, llegar al tema propuesto y acaso ya estudiado por el libro de texto. No será necesario ocupar todas las horas del día, y ni siquiera todos los días, un día cada semana será suficiente para desarrollar únicamente los temas más trascendentales relacionados con una noticia de la semana.”

El uso del material audiovisual es complementario, por que no sustituye al educador, sino que éste se sirve de él en sus exposiciones y explicaciones. El uso de éste además proporciona “un espacio de encuentro personal y creativo con el alumno”. (Ibíd :400)

Por otro lado, como señala Gutiérrez “la escuela ha de compartir ya el monopolio de la educación con las instituciones encargadas de la comunicación (...)

A la escuela le incumbe una función epistemológica que consiste en enseñar e interpretar, estructurar y analizar los conocimientos y los datos experimentales y a comprender los lenguajes que explican e interpretan el mundo, pero el lenguaje de las imágenes queda prácticamente para el sistema de comunicación social.” (p.398)

Como se describió en el punto (6.1.1) existen diversos medios audiovisuales al servicio de la enseñanza, su uso depende de los recursos con los que se cuente, los objetivos que se persiguen, el público al que va dirigido, el contexto, tomando en cuenta las ventajas y desventajas que estos ofrecen y, por su puesto, la creatividad que el educador dé a éstos en su manejo. Pero, lo que interesa es despertar el interés de los alumnos en su uso y sobre todo en su aplicación en su reflexión y crítica. No se trata de utilizarlos de manera discriminada para resaltar el ambiente de la enseñanza, sino de saber porqué.

Campuzano (1992 :123) indica que las cualidades de un documento didáctico son :

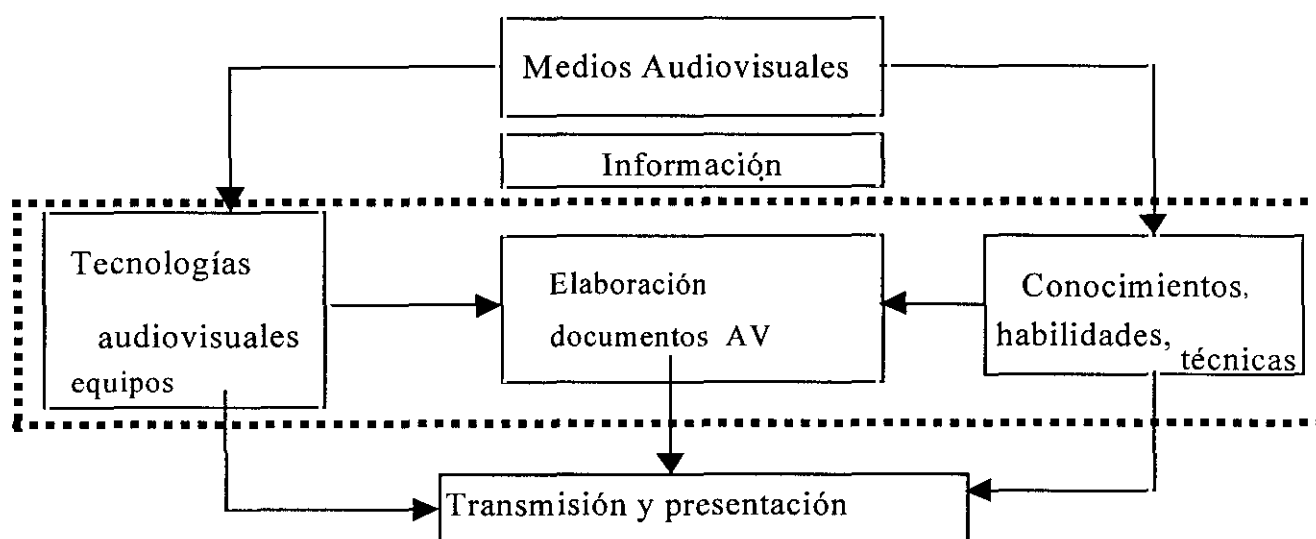
- a) Que la información sea relevante en relación con los contenidos del programa. Es decir que esté relacionado con temas de clase.**
- b) Que la estructura y presentación de los contenidos se aproximen a lo conveniente para enseñar y aprender.**
- c) Que incluya mecanismos que faciliten la comprensión y la asimilación.**

Existe una bibliografía diversa sobre el uso de audiovisuales en la escuela, en la cual se describe cada medio, su producción y sobre todo el objetivo de su adaptación en las aulas (Tyner y Lloyd,1995 ; Aparici y García, 1987 ; Vázquez,1987, Campuzano,1992 ; Alonso y Matilla, 1990 ; Crespo y Sevillano,1991, entre otros).

Antonio Campuzano (1992) define la comunicación audiovisual como “el conjunto de técnicas, lingüísticas, estéticas, etc. que permiten la comunicación

mediada entre personas o grupos a través de lenguajes audiovisuales. Precisan de dos elementos : a) los medios y b) los conocimientos y habilidades que permiten establecer dicha comunicación” (p.33) Asimismo aclaran que dentro de estos existen no sólo los tradicionales (retroproyector, fotografía, diapositiva, magnetófono, vídeo) sino también los lenguajes sonoros, magnéticos o audiovisuales, el láser disc, los videojuegos, los programas asistidos por ordenador (EAO), el diseño producido y asistido por ordenados, etc. La inserción de estos medios en la educación generan, a su vez, el siguiente esquema de comunicación (ver fig. 6.4.) :

Fig. 6.4 Comunicación con medios



Fuente : Campuzano,1992 :34

Sin embargo, el uso de los medios de comunicación en el aula no garantiza la calidad de la enseñanza como señalan Aparici y García (1987) puesto que muchas veces pueden encubrir posiciones conservadoras de los educadoras o no fomentar el análisis. La comunicación audiovisual debe traspasar dichos límites, debe

fundamentarse en la comunicación educativa, es decir aprendiendo su lenguaje, comprendiéndolo, sirviéndose de él para la crítica, la creatividad y la reflexión, descubrir y desvelar procesos porque de poco vale repetir patrones y esquemas de valores como lo hacen los medios de masivos de comunicación en donde “se utiliza una tecnología para reforzar normas, valores y formas ya aceptadas de antemano, donde varía el modo de presentación, pero el mensaje se ajusta a los patrones ya admitidos.” (p.17) De esa manera invitan a la siguiente reflexión:

Los medios de comunicación audiovisual sirven para reforzar una educación bancaria o para ayudar a establecer una relación comunicativa democrática - educador- educando - comunidad, constituyéndose en elementos dinamizadores de participación” (ibid)

Por su parte, Tyner y Lloyd (1995) señalan que la educación audiovisual:

“permite entender cómo entender los medios de comunicación de masas, de qué modo generan significados, cómo están organizados y cómo usarlos con acierto (...) La persona que posea una formación en este tipo estará capacitada para descubrir el papel que la comunicación cumple en su vida, en términos de cómo la utiliza y en qué cuantía. Podrá entender además las convenciones básicas de los diferentes medios, disfrutando así de su uso de modo deliberadamente consciente (...) una persona con una correcta educación en cuanto a medios de comunicación se refiere, controla sus experiencias con ellos.” (p.11)

Tyner y Lloyd proponen un manual denominado “Aprender con los medios de comunicación” dirigido a niños y jóvenes por el periodo formativo importante en el que se encuentran y por ser consumidores asiduos de estos (principalmente de la

televisión y los videojuegos). Su investigación se dirige al área curricular con el objeto de que los jóvenes entiendan los medios de comunicación y su funcionamiento. Una educación en esta área se basa en la actividad, la reflexión, la creatividad y la expresión.

Por lo tanto, el uso de medios audiovisuales debe enfocarse no sólo a ser material de apoyo de la exposición del profesor, sino también en una educación hacia su recepción, y a involucrar al alumno en prácticas donde el sea productor y crítico de los mismos. Dicha participación, a su vez, despierta la formación de un individuo responsable, porque como Campuzano (1992) señala :

“el cultivo de actitudes críticas ante cualquier información y ante la propia realidad es lo que permite la existencia de ciudadanos capaces de participar de manera activa en una sociedad democrática y de proponer y llevar a cabo iniciativas que alimenten el tejido social y articulen la sociedad civil “(p.74)

La comunicación educativa encauza una educación en valores y ésta , a su vez, el análisis y la crítica. Por lo que, como Valero indica “de aquí que el uso de los textos de la vida diaria, en la actividad docente, de periódicos, revista, películas, etc. nos parece esencial para ir conformando un método en la de valores ya que de esta forma el alumnado accede a una realidad que posteriormente debe contrastar.”

De manera general los medios audiovisuales en la escuela, como señalan Aparici y García (1987 :19), pueden utilizarse para :

- 1) Fomentar la participación, el esfuerzo creativo.
- 2) Ampliar el marco de experiencias
- 3) Motivar el aprendizaje
- 4) Provocar comportamientos

5) Facilitar el aprendizaje

6) Ayudar a los alumnos a comprenderse a sí mismos y a su entorno.

Estos autores proporcionan también una lista sobre diferentes usos de la televisión y el video con fines pedagógicos, entre los que mencionan:

- Presentar exposiciones científicas.
- Describir un comportamiento humano, individual o colectivo.
- Ilustrar principios abstractos con la ayuda de modelos físicos, técnicas de animación.
- Presentar cambios (movimientos) en el tiempo.
- Suplir visitas de los estudiantes a fábricas, museos, lugares arqueológicos,
- Distinguir diversas clases de fenómenos.
- Explicar cómo se adoptan decisiones en instituciones.
- Cambiar actitudes al presentar ideas diferentes.
- Conservar y presentar sucesos, personas, lugares.

Es aquí donde la Educación para el Desarrollo encuentra un fuerte apoyo en su inserción en la educación formal ya que si los profesores relacionan sus temáticas de geografía, historia, ciencias naturales y otras con sucesos, países, ecología, etc. valiéndose no sólo de documentales, sino de la información diaria de los MMC, el alumno podrá llevar de forma crítica su aprendizaje, profundizando en los desequilibrios del mundo, su historia, causas y consecuencias, así como participar en la propuesta de posibles soluciones.

El material puede ser solicitado a ONG's³ o bien, con la creatividad del profesor y de su clase se pueden analizar documentos o crear otros, como son reportajes o programas, entrevistas, un diario de la escuela, etc.

³Por ejemplo la ECCOE (Equipo de Comunicación Educativa) produce videos para esta tarea y pueden ser solicitados en su videoteca.

Ahora, la pregunta es saber qué medio utilizar, cuándo y cómo. Aparici y García (1987:16) indican que en el planteamiento sobre el medio audiovisual deben estudiarse tres cuestiones :

- 1) qué contenido se quiere mostrar- selección de temática y puntos;
- 2) qué imágenes se utilizaran- punto de vista y elementos a profundizar;
- 3) qué técnicas- convienen respecto a los objetivos y recursos con los que se cuentan

Asimismo, los autores citando a Menagazzo indican que el proceso seguirá la siguiente ruta :

- 1) Planificación del proceso enseñanza- basado en los objetivos
- 2) Selección del medio
- 3) Presentación del mensaje a través del medio seleccionado.

Por su parte, Colom et al. (1988) ofrecen un resumen de los medios audiovisuales que se utilizan en la enseñanza, indicando las ventajas y desventajas, marco que sirve de referencia en su aplicación o en la elaboración de documentos didácticos o pedagógicos, entre ellos los destinados a la E.D.

Cuadro 6.1 a. Esquema sobre ventajas y desventajas de medios audiovisuales.

| MATERIAL | METODO ASOCIADO | RITMO marcado por | INTERACCION | VENTAJAS | INCONVENIENTES |
|-------------------|---|-------------------------------------|---|---|---|
| PRESENTACION ORAL | Forma del mensaje : <ul style="list-style-type: none"> • Símbolos auditivos. Centrado en el profesor • Explicación • Preguntas. • Demostración interactivo • Debate de clase. • Debate de grupo. | Profesor. Profesor y alumno. | Variable depende de las respuestas verbales de los alumnos. | <ul style="list-style-type: none"> • No se necesita equipo técnico. • Alto potencial de interacción si se sabe motivar. • Es fácil de crear (puede incluso improvisarse) • Es barato. • Bueno para grupos numerosos. | <ul style="list-style-type: none"> • Abstracción verbal • Fugacidad de la palabra. • Se pueden perder ideas. • Dificultad de repetir las buenas exposiciones. |
| TEXTO | Forma de mensaje. <ul style="list-style-type: none"> • Simbólico. Individualizado. • Programado • Modularizado | alumno. | ninguna | <ul style="list-style-type: none"> • Permanente, consistente • Interpretación personal. • De utilización silenciosa. | <ul style="list-style-type: none"> • Dificultad de la abstracción de los símbolos, • Los textos fotocopiados o mal reproducidos, aumentan la dificultad de lectura. |

| | | | | | |
|---------|--|---------------------------------------|-------------------|---|---|
| PIZARRA | Centrada en el profesor : <ul style="list-style-type: none">• Explicación interactivo.• Debate en clase | Profesor al escribir, alumno al leer. | Ninguna o escasa. | <ul style="list-style-type: none">• Fácil de usar• Barato.• Se puede utilizar el color.• No requiere experiencia técnica para ser utilizada. | <ul style="list-style-type: none">• El profesor da la espalda a la audiencia.• Problemas de espacio.• Puede distraer.• La información es fungible (debe borrarse para ser utilizada de nuevo). |
|---------|--|---------------------------------------|-------------------|---|---|

Fuente: Elaboración de Colom et al. 1988:13

Cuadro 6.1. b Esquema sobre ventajas y desventajas de medios audiovisuales.

| MATERIAL | METODO ASOCIADO | RITMO. Marcado por | INTERACCION | VENTAJAS | INCONVENIENTES |
|----------------|---|--|-------------------------|---|---|
| TRANSPARENCIAS | Centrado en el profesor. <ul style="list-style-type: none"> • Explicación interactiva. • Discusión en clase. | Profesor Alumno | ninguna variable | <ul style="list-style-type: none"> • El profesor da la cara a la audiencia. • Puede usarse en grupos numerosos (agrandar la imagen) • Es reutilizable. • Dirige la atención del alumno. • Su técnica de utilización es muy sencilla. | <ul style="list-style-type: none"> • No usarlo para proyectar páginas de texto. • Presentar sólo una idea por transparencia, • La imagen es visible sólo con la luz encendida, • La información es asimismo muy fugaz. • Requiere equipamiento especial. |
| FOTOGRAFIAS | Forma del mensaje. <ul style="list-style-type: none"> • Ilusiones y símbolos visuales, Centrados en el profesor <ul style="list-style-type: none"> • Explicación. • Preguntas interactivos. • Debate en clase • Debate en grupo individualizado. • Programado • Modularizado | Profesor profesor y alumnos alumnos. | ninguna. | <ul style="list-style-type: none"> • Pueden aportar a la clase experiencias innaccesibles. • El uso individual respeta el ritmo del aprendizaje de cada alumno. • Son reutilizables. | <ul style="list-style-type: none"> • No es conveniente utilizarla con grupos grandes. • No se pueden enseñar movimientos. • Temas especiales exigen hacer fotografías propias. • Cierta dependencia tecnológica (revelado..) |

Fuente: Elaboración de Colom et al. 1988

6.1 c Esquema sobre ventajas y desventajas de medios audiovisuales.

| MATERIAL | METODO ASOCIADO | RITMO marcado por | INTERACCION | VENTAJAS | INCONVENIENTES |
|-------------------------------|---|--|-------------|---|--|
| DIPOSITIVAS | Centrada en el profesor. <ul style="list-style-type: none"> • Explicación • Preguntas. Demostración <ul style="list-style-type: none"> • Modularizado | Profesor Alumno | ninguna | <ul style="list-style-type: none"> • Puede llevar a clase experiencias innacesibles. • Puede usarse en grupos numerosos. • El uso individual permite el repaso del alumno, • Concentra la atención en la pantalla. • Son reutilizables • Son reorganizables | <ul style="list-style-type: none"> • Al proyectarse en oscuro interfiere la clase y el debate. • Requiere material especial. • Algunos temas requieren su producción propia. |
| CASSETES DE SONIDO Y/O DISCOS | Forma de mensaje <ul style="list-style-type: none"> • ilusiones y símbolos auditivos. Centrados en el profesor. <ul style="list-style-type: none"> • Explicación individualizados. • Modularizado • Programado. | Productos (o creador) | ninguna | <ul style="list-style-type: none"> • Puede llevar a clase experiencias innacesibles. • Forma sencilla de presentar información. • Reutilizable • Versátil (rebobinaje fácil) • equipos de uso simple, | <ul style="list-style-type: none"> • Abstracción verbal (las palabras son pasajeras) • Los productores predeterminan el material (de difícil ajuste en ocasiones) • Requiere de material especial (defecto que también es propio del siguiente medio) |

| | | | | | |
|---------------------------|--|------------------------|---------|--|---|
| MONTAJES AUDIOVISUALES | <p>Forma de mensaje :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ilusiones y símbolos auditivos y visuales. Centrados en el profesor. • Explicación individualizado. • Modularizado | productos (o profesor) | ninguna | <ul style="list-style-type: none"> • Información presentada oral y visualmente(incluye ventajas de los dos anteriores) • Reutilizable, • Bastante versátil (pueden modificarse) | <ul style="list-style-type: none"> • Puede estar predeterminado por el productor. • Impide el normal desarrollo de la clase al requerir oscuridad. • Al rebobinar puede desincronizarse. |
|---------------------------|--|------------------------|---------|--|---|

Fuente: Elaboración de Colom et al. 1988

| MATERIAL | METODO ASOCIADO | RITMO marcado por | INTERACCION | VENTAJAS | INCONVENIENTES. |
|-----------|--|---|-------------|---|---|
| PELICULAS | Centrada en el profesor. <ul style="list-style-type: none"> • Explicación. • Demostración individualizada. • Modularizado | Productor | ninguna | <ul style="list-style-type: none"> • puede pasarse a diversas velocidades • Pueden llevarse a la clase un sin fin de experiencias. • Aporta información visual y auditiva. • Consistente y reutilizable. | <ul style="list-style-type: none"> • Está predeterminado. • Es innadaptable, • Se requiere equipo especial • Se necesita experiencia en su utilización. • Rompe el ritmo normal de la clase. |
| VIDEO | Centrado en el profesor : <ul style="list-style-type: none"> • Explicación • Demostración individual • Modularizado • práctico. • Juegos simulados • Adiestramiento. | Productor Profesor Alumno | ninguno | <ul style="list-style-type: none"> • Movimiento al gusto (accesibilidad) • Aporta experiencias inusuales. • Información audiovisual • Fácil de manejar • Consistente. • Cintas reutilizables, • Apto con la luz. • Cierta facilidad de producción inmediata (programable) • Motivador. • Apto para el cine. | <ul style="list-style-type: none"> • Tamaño generalmente pequeño de la pantalla, • Puede estar predeterminado. • Calidad de la imagen dificultosa para recoger aspectos precisos • Se requiere experiencia, tiempo y equipo para crear programas. |

Fuente: Elaboración de Colom et al. 1988:134

6.2.1.2.2 Los medios de comunicación en la educación a distancia.

Como resultado de la importancia dada a los medios de comunicación como capaces de alcanzar grandes coberturas y públicos, se les asigna a partir de la Segunda Guerra Mundial, una tarea educativa basada en el modelo de la difusión e innovación cultural.

Desde entonces la UNESCO y otras instituciones internacionales, así como organismos de cada país han confiado en este sector creando programas de educación utilizando los MMC como complementarios e incluso como supletorios a los espacios carentes de escuelas o profesores, con el fin de disminuir la brecha de diferencias entre las comunidades subdesarrolladas de las desarrolladas.

La educación de adultos y la educación permanente son las líneas que la UNESCO defiende constantemente como requisitos necesarios para dichos objetivos :

“Cada Estado miembro debería de reconocer que la educación de adultos es un elemento necesario y específico de su sistema de educación y un elemento constitutivo permanente de su política de desarrollo social, cultural y económico ; por consiguiente, debería promover la creación de estructuras, la elaboración y la ejecución de programas y la aplicación de métodos educativos que respondan a las necesidades y a las aspiraciones de todas las categorías de adultos, sin restricciones por razón de sexo, raza, origen geográfico, edad, condición social, opiniones, creencias o nivel de instrucción previa”. (UNESCO Conferencia General XIX reunión Nairobi, 1976 - Citado por Gutiérrez, 1988 :411)

La radio y la televisión son instrumentos que se han utilizado en programas de alfabetización y campañas sociales por sus ventajas tecnológicas.

6.2.1.2.3 Los medios de comunicación en la educación permanente.

En el capítulo cinco subrayamos la importancia de la educación permanente entendida como un proceso educativo a lo largo de la vida que se construye y busca por el mismo individuo en razón de satisfacer su desarrollo personal. (Romero, 1971:49)

“La clave para que la sociedad alcance un desarrollo óptimo no está en la posibilidad o no de tener acceso a la toma de posesión de mayor número de bienes, sino en que los miembros de esa sociedad, las personas, conscientes de sus derechos y obligaciones y mediante la garantía por la autoridad de esos derechos y obligaciones se cultiven plenamente.” (Ibíd: 56)

En un mundo cambiante donde las exigencias educativas y los cambios tecnológicos marcan desigualdades laborales o de desarrollo personal o social, este tipo de educación se hace cada vez más necesaria, y la actualización en todos los sentidos es el camino y herramienta del mismo.

Actualizarse quiere decir puesta al día y apunto de los conocimientos y de los hábitos de estudio y de trabajo.

Esta puesta al día y a punto requiere total sentido de la responsabilidad y voluntad audaz por la renovación; voluntad que es desafío individual; voluntad que se manifiesta contra la estabilidad ociosa y cómodamente entendida. (Ibíd)

Asimismo, la educación permanente destaca valores como el autoaprendizaje; el valor por conocer; la satisfacción personal; y la comprensión y acción sobre el mundo actual.

“La educación permanente tiene como finalidad prolongar su acción educadora más allá del periodo exigido para obtener títulos profesionales. Postula la necesidad de un adiestramiento constante ya que la escuela no puede transmitir todos los conocimientos y los contenidos científicos de un determinado campo que está en continua renovación siempre y cuando exista una actitud receptiva y una inquietud para proseguir cultivándose, inquietud que debe fomentarse a lo largo de los años escolares. Por eso, para algunos la educación permanente es una actitud mental innovadora.” (Gutiérrez, 1988:536)

La educación permanente puede verse enriquecida por material preparado y/o difundido a través de medios audiovisuales y de los MMC, o bien al ejercer un espíritu crítico sobre el material de los mismos. Romero (1988) señala que los medios de comunicación social en la educación permanente deberían ser, entre otros:

- a) Estímulos para la educación permanente a base de una acción de mentalización constante de adultos.**
- b) Fomentar la circulación y movilidad de las obras artísticas y de acontecimientos culturales.**
- c) Popularizar instrumentos y técnicas educativas.**
- d) Promocionar la realización de viajes de estudio y especialización. (p.p.54-55)**

También sugiere que estos difundan y fomenten una educación sin discriminaciones, con igualdad de oportunidades para todos, que se movilicen

recursos y personal para crear instrumentos en técnicas y medios con carácter pedagógico, haciéndolos llegar a nivel nacional e internacional. No olvida por lo tanto, subrayar que la cooperación con países poco desarrollados para crear instituciones culturales.

Por otro lado, hay que tomar en cuenta que otras experiencias en el aprendizaje a lo largo de la vida se encuentran en el área de la animación sociocultural.

6.2.1.2.4 Los medios de comunicación en la animación sociocultural.

Aquí tomaremos la animación sociocultural como ejemplo del enfoque y utilidad que puede tener la comunicación educativa en ámbito de una comunidad y su desarrollo y, sobre todo el de los individuos. Asimismo, se estudiarán estrategias de comunicación (interpersonal y masiva) que pueden apoyar este campo.

6.2.1.2.4.1 Definición de animación sociocultural.

Hablar de animación socio-cultural es abordar todo un proceso comunicativo, donde la base, elementos motivantes y punto de encuentro del individuo con su sociedad es la comunicación, entendida no sólo como el intercambio de mensajes, sino de las acciones que se desprenden de estos como un fin democrático y participativo para la búsqueda del desarrollo general, es decir tanto individual, como social.

La animación socio-cultural es un campo de práctica en la educación permanente y se puede definir en general “como el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sociales sobre una comunidad o sector de la misma y en el marco de un territorio concreto con la finalidad principal de favorecer la participación activa de sus integrantes en el proceso de su propio desarrollo social y cultural” (Trilla,1993 :89)

El término animación hace referencia precisamente a la motivación y estímulo y así se trata de suscitar, de orientar a los individuos como miembros de una comunidad en diferentes aspectos culturales, sociales, económicos e incluso políticos dependiendo de la canalización o meta propuesta. Las iniciativas en la animación socio-cultural buscan ante toda la reflexión (Bascones,1993 :39) que guíe hacia una mejor calidad de vida mediante la misma participación de la gente en su propio desarrollo sociocultural (Íbid :39) es decir que sean en primero y último término los pueblos los protagonistas de su cultura.

La animación socio-cultural se plantea contribuir con alternativas de solución analizando el siguiente marco general :

- 1) La existencia de pueblos y zonas en subdesarrollo en los que hay que orientar una cultura para el desarrollo en los campos productivos y creación de empleo.
 - 2) Aborda el aburrimiento y la rutina como problema de los pueblos y comunidades en los que habrá que crear y potenciar una cultura para el tiempo libre fomentando la imaginación creadora.
 - 3) Se propone también el crear espacios para una cultura crítica y solidaria con cauces de diálogo, interpretación y permanentes.
 - 4) Apoyar y fomentar el despegue económico en las comunidades y pueblos en crecimiento vinculando su solidaridad con las que están en desarrollo.
- (Besnard,1994 :16)

Siguiendo esta misma línea podemos complementar los campos de preocupación bajo los que se plantea la animación socio-cultural, señalados por Ander Egg (1984)

1) Necesidad de educación permanente- la animación socio-cultural es la técnica que estimula (anima) a derribar la apatía. Esta animación es una educación permanente y por lo tanto un factor de desarrollo cultural y educativo. “Procura superar y vencer actitudes de apatía, fatalismo y desencanto” con relación a la necesidad de una educación continua.

2) Impacto de la industria cultural- la existencia de las industrias culturales (MMC) constituye una preocupación por su incidencia en el conjunto de la vida social, en cuanto produce una fuerte uniformación y estandarización cultural. Los mensajes quedan en manos de emisores privados.

3) Brecha cultural entre diversos estratos sociales.

Las diferencias de clases marcan también las diferencias en el acceso a los productos de la “alta cultura”. Con la animación socio-cultural no se trata de poner la cultura al alcance del pueblo sino de impulsar a éste a expresar su propias aspiraciones culturales y satisfacer a la sociedad moderna.

Los poderes públicos se ven llamados a intervenir cada vez más para responder a estas aspiraciones.

4) Situación de desarraigo - “hoy la ciudad ha dejado de ser un lugar para las relaciones humanas y la integración social. No es extraño que en ella se vaya perdiendo la conciencia de pertenencia a un determinado entorno, calle, barrio, o en la ciudad misma. Este desarraigo se produce cuando una persona como miembro de una familia o como ser social no se siente enraizado a un grupo o comunidad.

La animación socio-cultural pretende fomentar la relación del hombre con su grupo, con su barrio, con su comunidad, reconstruyendo así ámbitos de reencuentro facilitando contactos humanos y la participación activa en la vida comunitaria. Así, se puede ver a la animación socio-cultural como una metodología socio-pedagógica.

Tomando en cuenta los problemas señalados, la tarea fundamental de la animación socio-cultural es generar procesos de participación por medio de los cuales se recuperen las señas de identidad y se fomenten los cauces de la creatividad (tales como aulas de arte, MMC, organización de fiestas populares, etc.), creando además espacios culturales (bibliotecas vivas, encuentros culturales, jornadas de estudio, cursos de formación, etc.) así como la transformación del medio (eliminación de injusticias, desarrollo comunitario, desarrollo económico social y cooperativista).

Se trata además de un uso del tiempo libre o el ocio de forma responsable, con una actitud creativa y crítica frente a un “ocio vanidoso y falta de sobriedad”- como señala Romero, 1988:57- tiempo que se puede enfocar a “un trabajo ordinario, realizado con alegría y voluntad al servicio de los demás.” (ibid)

Hasta aquí se ha hablado de la definición de la animación socio-cultural, los problemas en los que se enfoca y algunas soluciones que propone, pero ¿cómo surge esta disciplina y cómo se pone en marcha?. La animación socio-cultural surge como un movimiento de reactualización de la cultura popular dada hacia los años sesenta (Trilla,1993 :88)

A pesar de estar dentro de las políticas culturales, las acciones de la animación socio-cultural no surgieron por iniciativas de los organismos oficiales, sus realizaciones han sido más de base, con escasos medios económicos y de infraestructura, pero con gran fuerza de voluntarismo.

6.2.1.2.4.2 La base cultural en la animación sociocultural.

La animación socio-cultural tiene como fin el promover una cultura que nazca del pueblo, que se encuentre con su realidad y cree formas para responder a los problemas que enfrenta con esa realidad (Ander Egg, 1984 :29)

La cultura desde esta perspectiva nace y es del mismo pueblo, es en la vida cotidiana donde se expresa y manifiesta. Por lo tanto, la animación socio-cultural no se plantea para generar cultura, sino para “crear los medios o ayudar a crearlos para que el pueblo haga oír su voz y que el academicismo y la cultura oficial no ahoguen esas voces”. (Ibíd: 42-43)

La animación socio-cultural actúa entonces como una práctica de democracia cultural pues para ella es importante que cada individuo, grupo o comunidad “disponga de los medios y canales necesarios para expresar y desarrollar su vida cultural y en la que se engloban todos sus elementos como son el campo laboral, festivo, artístico, folklore y todas las múltiples actividades de la vida cotidiana (Ibíd :43)

De acuerdo con esta postura, Trilla hace la distinción entre “democracia cultural” y “democratización cultural”, la primera se trata más de la difusión, cuyos fines se identifican con la cultura de la élite repartida al pueblo. “La democratización cultural” en cambio es un concepto más amplio que subraya la diversificación en la creación y participación de la misma.

6.2.1.2.4.3. Relación de comunicación-educativa con la animación socio-cultural : vehículo en la Educación para el Desarrollo.

Si la comunicación educativa es el conjunto de actividades, métodos y técnicas destinadas a enseñar a pensar, ser y sentir desde la autorreflexión para el desarrollo personal y social, podemos vincular tales actividades hacia la animación socio-cultural ya que ésta es el proceso que motiva a los individuos a su participación en su trabajo no sólo personal, sino también comunitario. Es decir, la comunicación educativa se encargaría de dar estructura al mensaje para que así este funcionara como vía de motivación.

La comunicación es un proceso de participación, pues a través del intercambio de mensajes, es decir tiene como base el diálogo, si no hay respuesta simplemente es información. Partiendo de este punto, encontramos que las actividades de la animación socio-cultural sostienen que los actores de su cultura son los mismos individuos, por lo que todas las actividades propuestas deben ser enfocadas a favorecer la expresión de éstos, buscando los mejores canales para sus relaciones personales.

La comunicación educativa como recordaremos es “aquella clase de comunicación que hace de la enseñanza y el aprendizaje un proceso que resulte verdadera y positivamente interactivo”. (Ver apartado 6.1.5) La animación socio-cultural fomenta este principio, pues es a través de la interacción como la comunidad escucha, participa, analiza e interactúa con su medio.

Debemos también hablar de la comunicación en la educación como un proceso “animador” pues no sólo introduce al individuo en sus experiencias intelectuales y culturales, sino que además debe engranar todo este proceso de una forma dinámica y reflexiva.

A la comunicación educativa le interesa vincular al individuo con el medio que le rodea, que puede ir desde su comunidad inmediata como es la familia, hasta otras organizaciones donde se desenvuelva. Pues bien, la animación socio-cultural parte precisamente de este mismo hecho, es decir está interesada por todas las formas en las que el individuo encuentre una identificación con los demás; le preocupa encontrar canales para fomentar las relaciones interpersonales, propiciar el diálogo y la búsqueda de una mejor calidad de vida.

La animación socio-cultural organiza conferencias, seminarios, concursos de formación, fiestas populares, semanas culturales, actividades de uso del tiempo libre, etc. Pero como hemos visto, dichas actividades no son con el sólo fin de difundir aspectos culturales, sino el de integrar y fomentar la participación en los individuos para la construcción de la misma, para su intercambio. Se propone dar espacios y mostrar canales de expresión. La comunicación educativa encaja aquí perfectamente pues podría dar las bases tanto teóricas, estructurales (es decir, el cómo organizar el mensaje, hacia qué público, cómo motivar la participación, etc.) hasta tecnológicas (cómo aprovechar los medios como herramientas para los proyectos de este tipo).

La comunicación educativa tienen como sentido el respeto por los individuos, subraya la libertad como base del desarrollo personal, los mensajes desde esta perspectiva deben incitar hacia la autorreflexión, hacia el encuentro del individuo con el mismo, huir de la masificación que los medios de comunicación toman como parámetro, en cambio preocupa a esta comunicación dar alternativas para la búsqueda de un criterio propio. Del mismo modo, la animación socio-cultural busca el flujo de esta comunicación para dar la importancia al ser social como creador de su cultura, para animarlo a tomar pasos en la construcción de su vida comunitaria, política, cultural e incluso económica. A la animación socio-cultural le interesa la motivación de la persona, que derribe su apatía, le interesa formar seres críticos, activos, preocupados por el desarrollo social.

Sí bien con la “comunicación educativa pretendemos despertar en las personas de cualquier condición la sensibilidad y la conciencia responsables que les compete para enriquecer una inteligencia y una cultura, despertar inquietudes y dinamizar el pensamiento” (íbid p.) encontramos que esta comunicación es el motor para el proceso de animación socio-cultural, la cual tiene como meta dichos objetivos.

Las prácticas de animación social parten de considerar a la persona como el propio generador de su cultura, es decir, como individuo activo, y busca integrarlo en actividades creativas y de su interés ya que se propone despertar su expresión, originalidad y creatividad, por lo que fomenta su capacidad comprensiva, reflexiva y comunicativa, animándolo para “su participación en las vivencias, necesidades y aspiraciones comunitarias y sociales”. (Íbíd)

La comunicación educativa es persuasiva porque tras la estructuración del mensaje bajo las bases que se explicaron, pretende que el mensaje llegue a los receptores con los fines planteados. La animación socio-cultural busca el provecho de dichos mensajes para lograr la participación comunitaria, por ello la comunicación educativa brindaría a la animación social, la sustancia y canalización de la participación.

Así desde el punto de vista profesional, se debe educar a los informadores en búsqueda de proyectos con nuevos contenidos, educativos y culturales pues “es necesario la adaptación de programas educativos al desarrollo teórico y tecnológico de la información-comunicación y del servicio de estos últimos a la sociedad para mejorar la relación participativa de la persona con el medio social y con su medio ambiente” (Romero, 1995)

Pero queda aún la pregunta de ¿cómo utilizar los medios de comunicación en el proceso de animación socio-cultural? Los medios de comunicación serían utilizados

para una difusión local. Aprovechando que los MMC son en sí mismos agentes informales de educación, si estructuramos sus mensajes de acuerdo con los proyectos que plantee la animación cultural podemos encontrar en ellos un gran cauce para difundir mensajes sobre la drogadicción, el SIDA, la educación ambiental, contra el racismo, así como cosas que puedan pasar en el barrio, organizar fiestas, avisar sobre conciertos, congresos, actividades culturales y todo aquello que le ayude al individuo a sentirse identificado con los demás, que lo motive a buscar una formación permanente (y esto no sólo de el punto de vista académico, sino también cultural, social, político, etc.).

Pero, esta sería sólo una etapa en el uso de los MMC, nos podemos preguntar ¿dónde está entonces la retroalimentación por parte de los ciudadanos?. Esta participación estaría planteada a su vez desde dos vertientes. Como tecnología educativa los MMC estarían dentro de las aulas de los centros culturales en asociaciones de vecinos, clubes infantiles, clubes de la tercera edad, cursos que imparten estas organizaciones, etc. Es decir, pueden utilizarse los productos de los medios de comunicación dentro de las sesiones de estos grupos y después abrir un debate y actividades que favorezcan la socialización o que complementen temas que se estén siguiendo.

Otra posibilidad de participación es el fomentar el uso de los MMC por los mismos integrantes de la comunidad como medios alternativos de comunicación. Es decir, crear canales de expresión en medios de comunicación como son revistas, radio, fanzines donde la misma comunidad elabore sus mensajes, exprese sus opiniones, preocupaciones, etc. No es necesario el uso de un alta tecnología, ni de todos los medios, lo que importa es romper con barreras comerciales, que los individuos sientan los medios como su propio micrófono, que sean emisores y no sólo receptores.

Dentro de este campo, Ezequiel Ander Egg (1992) ha elaborado un manual denominado “Los medios de Comunicación al servicio de la Educación” cuya propuesta es precisamente la de animar a los profesionales en áreas de educación y comunicación sobre todo a aquellos que se dirigen a los sectores populares para que recurran al uso de los MMC para difundir la educación popular. Su investigación es práctica puesto que indica no sólo las ventajas de cada medio, sino los esquemas para producir y emplear estrategias de comunicación poniendo un énfasis especial en la elaboración del mensaje.

Sin embargo, también es cierto que no se debe exagerar las posibilidades de uso de los medios de comunicación como recursos pedagógicos y didácticos, pues los medios por sí mismos son sólo una variable dentro de un conjunto de influencias sociales.

Otros ejemplos, son la investigación de José Luis Calvo (1996) “Los medios de comunicación en la animación. Plan de formación de animadores” y la de Rodríguez y Martín (coord) (1997) “Guía de Comunicación para asociaciones juveniles”, las cuales tienen como objetivo familiarizar a los animadores o formadores (u otros profesionales sociales) en el campo de la comunicación en relación con su actividad, es decir dentro de las necesidades, programas y dimensiones de la animación y/o ONGs. Estos estudios pueden ser manuales de apoyo para enfocar y servirse de los MMC en sus actividades y objetivos.

La utilización de los medios de comunicación social como recursos pedagógicos y didácticos dentro o fuera de las aulas debe basarse en un estudio sobre la comunidad, la audiencia a la que van dirigidos, características socio-económicas, intereses, necesidades, etc. conjuntamente con los propósitos que se quieren comunicar.

En la animación socio-cultural el uso de los medios como hemos señalado ya, formaría parte de una serie de recursos y prácticas de comunicación y expresión, pero no constituiría el todo ya que se sabe que no es aconsejable hacer una utilización indiscriminada y no programada de medios, contenidos y funciones específicamente educativas y formativa.

La comunicación educativa y la animación socio-cultural encuentran una conexión total en sus objetivos e intereses. Las dos disciplinas se conjuntan, la comunicación es básica en la animación, es su canal en cuanto a medio; materia y estructura en cuanto a sus contenidos; energía en cuanto a motivación y dinamización que debe desprenderse de sus mensajes. La comunicación es “animación” en cuanto a que es un proceso compartido, social, cultural, conjunto de elementos, de símbolos y significados que implican el intercambio y por su puesto para que sea tal. La Animación Social y la Comunicación en cuanto a disciplinas y proceso son hechos culturales y sociales preocupados por la retroalimentación y la participación social.

Ahora bien, la animación social al preocuparse por crear espacios para las relaciones interpersonales, puede valerse de los medios de comunicación para la elaboración de sus mensajes y para brindar un canal para la participación social, pero no tendría como fin último el rentabilizar los productos mismos. Es decir se buscaría ante todo, el utilizarlos como apoyo para involucrar a las personas en un ambiente de construcción comunitaria despertando y subrayando la armonía, los valores y responsabilidades sociales, como se ha señalado se trata de un uso alternativo de los medios.

Un ejemplo de estos dos usos lo muestra la comunidad de Orcasitas, en donde se maneja la prensa y la radio (Radio Elo) con fines socio-culturales. Según comentarios de su personal han obtenido una gran respuesta de los habitantes del barrio y tras empezar con medios muy rudimentarios ahora han obtenido el apoyo de

la Comunidad de Madrid y del Ayuntamiento, por lo que han podido lograr una mayor estructura, pero no han descuidado su labor social, en la que no sólo difunden mensajes sino que buscan ser agentes de educación permanente tras cursos, seminarios (con temas como campañas contra el racismo, combatir la drogadicción, promover las salidas de empleo alternativo, la integración social, la educación permanente y analizar las necesidades del barrio, así como ofrecer propuestas para su solución. Así dicha organización se define esencialmente por su labor social y no comercial compaginando sus intereses como informadores con los del desarrollo de la comunidad.

Por otro lado, un ejemplo en animación socio-cultural lo podemos ver en las actividades que lleva a cabo la Fundación FONAT (Familia y Naturaleza) también en Madrid que lleva actividades en programas para la inmigración, la tercera edad, derechos a la infancia, etc. En el sector infantil trabaja en algunos sectores marginales de Madrid con el objeto de dar bases para la integración social de sus miembros, donde además difunde en los niños valores sobre el medio ambiente, la familia, la cooperación, la participación, la salud, etc., basándose en el ocio y por lo tanto en el uso del tiempo libre, por lo que llevan a cabo diferentes actividades lúdicas para que el niño se divierta y aprenda dentro de su mundo: el juego.

6.2.1.2.4.4. Estrategias de comunicación en la educación popular.

Las ideas y proyectos para la educación popular pueden ser muy amplios y tener expectativas profundas, pero si la comunicación con los sectores donde se aplica no es clara, los objetivos alcanzados son limitados o irrealizables. Los profesionales se preocupan muchas veces por trabajar con los sectores populares, sin embargo, cuando se plantean comunicar algo, manejan un lenguaje poco comprensible o rebuscado.

Por ello, investigadores de la educación popular, trabajo social y promoción socio-cultural han elaborado un esquema a seguir que determinan las características de un lenguaje y estilo capaz de comunicar a la gente.

Andder Egg (1992) señala cuatro características esenciales para elaborar productos para la educación popular:

- a) brevedad.
- b) claridad y simplicidad.
- c) sentido de lo práctico.
- d) reflexión popular.

1. Brevedad- cuando existen muchas ideas y rodeos innecesarios para comunicar algo, el mensaje es vago e incomprensible. Para facilitar la lectura es necesario que las oraciones y párrafos sean cortos. Para lograrlo se recomienda:

- usar un mínimo de palabras para expresar una idea,
- escribir frases cortas,
- escribir párrafos breves.

1.1 Se deben eliminar las palabras innecesarias, ser concisos , sin redondear, ni adornar.

Por ejemplo, no escribir así:

Tenga bien presente que es imprescindible el cuidado con el Gramosán ya que se trata de un producto venenoso.

Escribir así:

Tenga mucho cuidado con el Gramosán. Es venenoso.

2.2 Se recomienda utilizar frases cortas porque estas son más fáciles en la lectura del texto. Según Andder una frase puede ir con ocho palabras, pero cuando es necesario una frase más largo, con 24 palabras es suficiente. Por ejemplo:

No escribir así:

"Más o menos cuarenta días de anticipación a la siembra debe efectuarse una arada más bien profunda , rastreando el suelo después de dejarlo mullido y repitiendo las rastreadas ya sea para impedir la evaporación o para enterrar la mala hierba.

Escriba así:

"Más o menos cuarenta días después de la siembra, are profundo una vez. Después rastree el suelo de nuevo para que el agua no se evapore y para enterrar la mala hierba.

2. Claridad y simplicidad.

La claridad es un requisito que facilita la comunicación "un texto claro tiene mayores posibilidades de comunicar un mensaje, de enseñar, persuadir o convencer, que uno poco comprendido". (Ander ,1992:132) Para ello, se pueden tomar en cuenta las siguientes cuestiones:

- evitar el uso de terminología especializada,
- exponer una o dos ideas por frase,
- no usar palabras rebuscadas,
- utilizar lo menos posible adjetivos y adverbios.

- preferir las palabras que tienen un sentido concreto.

Por ejemplo, en lugar de usar la palabra "incremento" que sea "aumento"....

También se recomienda usar palabras y expresiones que emplea la gente a la que nos dirigimos. Por ejemplo, refranes, dichos populares, palabras de la región, etc.

El uso de palabras con sentido concreto es mejor que las abstractas. Arbol, lápiz, haz, autobús, etc. son palabras que hacen referencia a algo concreto; pero hablar de actitud, dignidad humana, institucionalización, etc. son de la segunda categoría. Los sustantivos abstractos sólo han de utilizarse cuando sea imprescindible, es preferible poner ejemplos concretos que ayuden a aclarar el concepto.

3. Sentido abstracto.

El lenguaje a utilizar debe ser breve, simple y claro para comunicar mensajes, promover, enseñar, etc. , es decir, práctico. Para que este lenguaje se logre, Ander (1992) sugiere:

- Transformar los sustantivos abstractos en verbos.**
- Preferir el verbo transitivo al intransitivo.**
- La frase directa a la circunlocución.**
- Lo corto a lo largo.**

4. Reflexión personal.

La reflexión personal ha de ser elaborada en dos sentidos: tanto por el que emite el mensaje como por los receptores. Cuando nadie se siente aludido en el mensaje, la comunicación es más profunda y eficaz cuando los lectores sienten que es una persona la que escribe para ellos.

Así, este esquema con los puntos señalados arriba deben tomarse en cuenta para el desarrollo de proyectos de comunicación no formal, analizando que no sólo es el medio lo que llega al mensaje, sino el cómo se estructura, a quién, fines y en general dentro de qué contexto. Educadores y comunicólogos o demás interesados en estas áreas podrían tomar esta propuesta como apoyo y un mejor desarrollo e intervención en sus actividades.

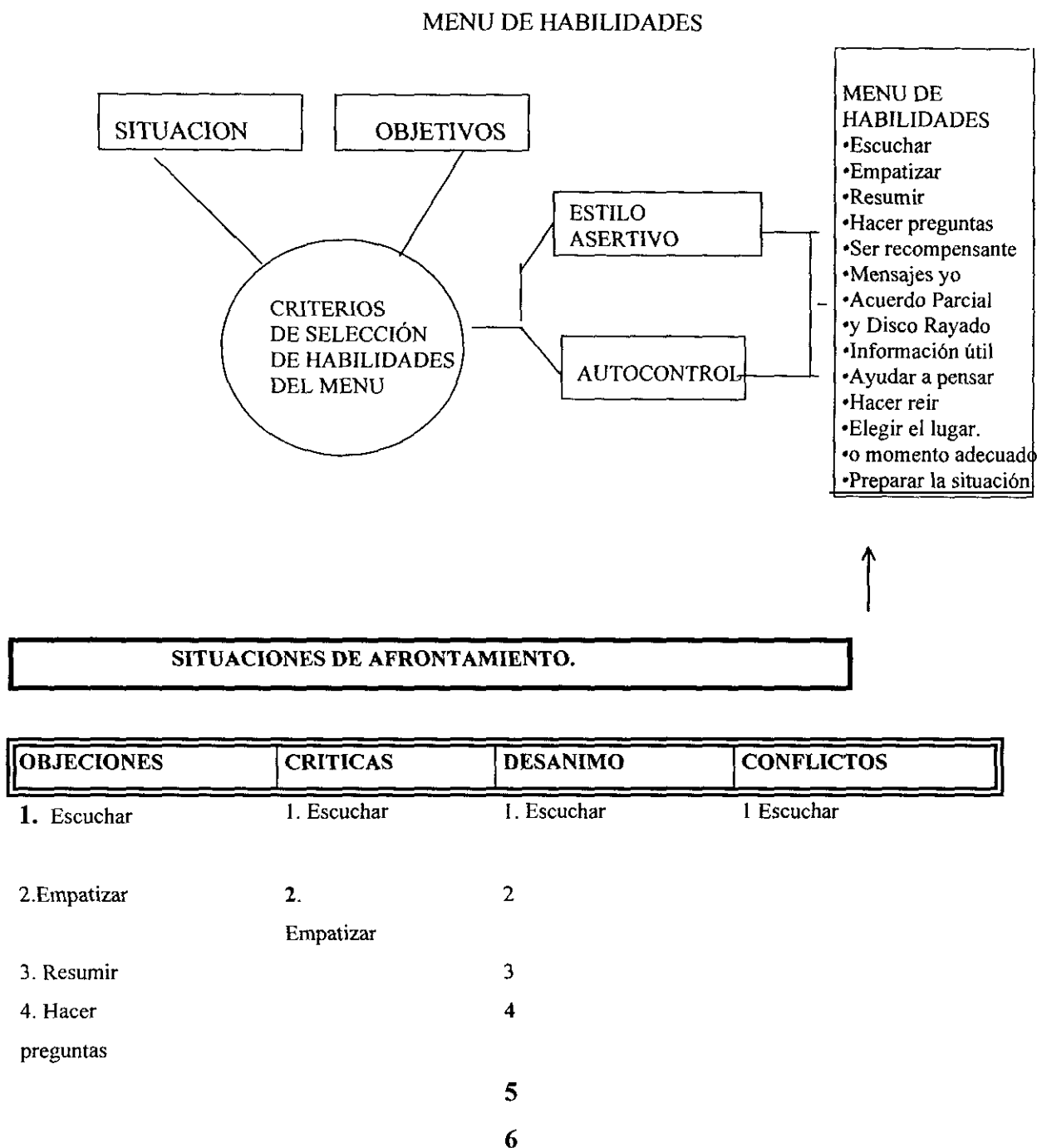
6.2.1.3 Estrategias de comunicación en la intervención social.

Miguel Costa y Ernesto López (1994) en su obra “Manual para el educador social. Habilidades de comunicación en la relación de ayuda” exponen una serie de estrategias para desarrollar habilidades comunicativas, tales como escuchar, empatizar, guiar la conversación, comprender, etc. Por su utilidad, se expone aquí su modelo ya que puede ser una guía en la E.D. como apoyo al voluntariado o formador de los mismos. Es decir, para comprender y actuar dentro de ámbito interpersonal se requiere fomentar habilidades, aptitudes y actitudes comunicativas que facilitarían su tarea.

6.2.1.3.1 Modelo de las habilidades en la comunicación interpersonal.

El modelo propuesto por Costa y López es el siguiente (ver fig. 6.5.):

Figura 6.5. Modelo de habilidades en la comunicación interpersonal.



Y se desglosa de la siguiente manera:

a) Escuchar - Debe quedar claro que escuchar no es lo mismo que oír porque como señala Francoise Gauquelin (1972:57) :

“Oír es un acto pasivo, automático, mientras que escuchar implica una atención despierta, activa que formula preguntas y sugiere respuestas, que se anticipa a la acción futura que tal vez va a desplegar la audición. Oír no pone en juego más que los conductos del oído. Escuchar engloba todo el circuito del pensamiento.”

¿Cómo ? Costa y López sugieren las siguientes pautas:

1. Con disposición psicológica.

- Haciendo del mundo una tabla rasa mientras estamos escuchando: lo único que existe es nuestro interlocutor.
- Pensando en que podremos conducirnos mejor cuanto más información tengamos: seamos pues ávidos de información.

Fuente : Costa y López, 1994: 144

2. Observando al interlocutor para:

- Identificar el contenido de sus expresiones verbales.
- Identificar sus sentimientos.
- Identificar el momento en que nuestro interlocutor desea que hablemos y terminemos con nuestro papel de escuchar.

Fuente : Costa y López, 1994 :145

3. Con gestos y con el cuerpo.

- Asumiendo una postura activa.
- Manteniendo contacto visual.
- Adaptando expresión facial de “atención”
- Adaptando incentivos no verbales para el que habla: mover la cabeza, etc.
- Tomando notas, si procede.
- Usando un tono y volumen de voz adecuados.

Fuente : Costa y López, 194 :145

4. Con palabras

- Adaptando incentivos verbales para el que habla : “ya veo”, “uh-uh” , etc.
- Parafraseando o utilizando expresiones de resumen: “Si no te he entendido mal”, etc.

Fuente : Costa y López, 1994 :145.

5. Evitando hacer algunas cosas mientras escuchamos.

- No interrumpir al que habla.
- No juzgar.
- No rechazar lo que otra persona esté sintiendo.
Por ejemplo, no te preocupes, calma.
- No contar “tu historia” mientras otra persona necesite hablarte.
- No contraargumentar. Por ejemplo, cuando la otra persona dice “me siento mal” y tu respondes “yo también.
- Evitar el síndrome del experto. Cuando alguien te plantea un problema, tu tienes ya la respuesta, antes incluso de que esa persona esté a la mitad de su exposición.

Fuente : Costa y López,1994 :145.

b) **Empalizar-** Empatizar significa “ponerse en el lugar del otro”, es decir tratar de comprender la situación del otro desde su punto de vista. Aquí entra el juego de comunicación verbal y no verbal (ver capítulo 4) donde los mensajes y sus interpretaciones se conforman por una serie de elementos psicológicos, culturales, sociales, etc. que deben situarse y observarse en el contexto donde se producen para dar una lectura global de los mismos y donde además, el diálogo puede verse enriquecido por los mismos.

¿Cómo ?

1. Observando cómo se siente el interlocutor y escuchando lo que dice

- Es con el cuerpo, la cara y los gestos , y no tanto con las palabras, como se transmiten los sentimientos.
- Observar con mucho cuidado y atención si se desea identificar el sentimiento que está transmitiendo el interlocutor.

Fuente : Costa y López, 1994 :152.

2. Con los gestos y el cuerpo.

- Adoptando comportamientos no verbales semejante a los del interlocutor.
- Manteniendo contacto visual y adaptando una expresión facial apropiada a los sentimientos que transmite el interlocutor.

Fuente : Costa y López, 1994 :152

3. Con las palabras.

- Pronunciando una expresión de reflejo o empatía.
- ⇒ Me hago cargo.
- ⇒ “Te estoy escuchando y te noto.
- ⇒ “Puedo entender que te sientas así.

Fuente : Costa y López, 1994 :152.

c) Resumir - La retroalimentación como hemos visto es esencial en el proceso comunicativo. Hacerle ver al otro que se le presta atención es importante porque proporciona confianza y además aclara puntos o situaciones sueltas.

¿Cómo?

1. Diciendo una expresión de resumen.

- “Si no te he entendido mal.
- “ O sea, que lo que me estás diciendo es...”
- “A ver si te he entendido bien, me estás diciendo...”

Fuente : Costa y López, 1994 :152.

2. Pidiendo al interlocutor que confirme o exprese desacuerdo.

- “¿Es correcto ?
- “Estoy en lo cierto ?
- “Me equivoco ?

Fuente : Costa y López, 1994 :152.

d) Hacer preguntas- Miguel Costa y Ernesto López se refieren aquí a la habilidad comunicativa que se utiliza para obtener información. Si se quiere

ayudar a personas con conflictos, o conocer grupos u organizaciones, es fundamental elaborar un acercamiento a las mismas. Los autores agregan que las preguntas también se utilizan para “generar dudas o invitar a la reflexión a nuestro interlocutor”. (p.157)

Existen dos tipos de preguntas: abiertas y cerradas. Las primeras son exploratorias y animan a que las personas expresen sus sentimientos y pensamientos. Se trata de ayudar a explorarlos. Y son contestadas con más de una o dos palabras. Las preguntas cerradas corresponden a un “sí” o “no”, o bien a respuestas elaboradas por el entrevistador.

1. Preguntas abiertas.

- Pedir información con una frase inicial del tipo “cómo ?, ¿Cómo te sientes sobre”, “qué tal te va”
- Escuchar activamente.
- Utilizar expresiones de ánimo cuando te responden: “ya veo”, “uh, uh”, movimiento de cabeza, etc.

Fuente : Costa y López, 1994 :157.

2. Preguntas cerradas.

- Hacer preguntas del tipo : “Cuándo ?”, “¿quién ?, “dónde ?.
- Escuchar activamente.
- Utilizar incentivos verbales y no verbales.

Fuente : Costa y López, 1994 :158

Las preguntas comprometidas se deben abordar con delicadeza, discreción, tacto y objetividad.

3. Preguntas comprometidas.

- Comenzar con un breve comentario “amortiguador”
- Hacer la pregunta. Por ejemplo : “Una de las maneras que algunos jóvenes tienen para animarse en situaciones difíciles es beber alcohol. ¿Utilizas tú este procedimiento ?.

Fuente : Costa y López, 1994 :158

e) Dar información útil - el interlocutor se ha abierto, pero al mismo tiempo para mantener su confianza debemos tener en cuenta que él (o ellos) esperan recibir información:

- Positiva.
- Específica.
- Oportuna.
- Orientada al presente y al futuro,

f) Ayudar a pensar - a las personas no se les puede imponer una forma de pensar o actuar, pero si se les puede guiar en su reflexión para encontrar caminos, incluso desconocidos muchas veces por el orientar. Se debe respetar la vida de los demás, y, por lo tanto un orientador o trabajador social contribuirá en fomentar la autorreflexión y su espíritu crítico basándose en la libertad humana; es decir no imponiendo sus puntos de vista.

¿Cómo?

1. Utilizando habilidades del “Menú”

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• El acuerdo parcial disco rayado es una estrategia que les ayuda a pensar en las consecuencias de sus actos. “Es posible que sea cómo tú dices, es más, no dudo que si lo dices es porque te lo has pensado mucho..., pero cuando tú actúas de ese modo, yo me siento.• Cuando das información útil estás ayudando a pensar en las ventajas de los resultados positivos y en las ventajas de los resultados que sugieres. Si les preguntas ¿Cómo crees tú que se podría mejorar ?, les ayudas más todavía. |
|--|

Fuente : Costa y López, 1994 :186

2. Con cuestiones orientadas a preguntarse por la naturaleza de la tarea o situación.

- ¿Qué ocurrió ?
- ¿Qué hiciste tú, qué hizo el otro ?
- ¿Cuál es la situación que has de.... ?
- ¿Quiénes estaban o estarán cuando ?
- ¿Cuándo ?, ¿dónde ?, etc.

Fuente : Costa y López, 1994 : 186

3. Con cuestiones orientadas a preguntarse por las consecuencias del propio comportamiento.

- ¿Qué pasó cuando tú ?
- ¿Qué pasaría si... ?
- Imagínate que, en efecto, haces o dices., ¿qué pasaría, qué podría ocurrir ?, y ¿si no lo haces ?
- ¿Y si hubieras hecho o dicho ?
- ¿Cuáles son las ventajas e inconvenientes de una alternativa elegida para solucionar un conflicto ?

Fuente : Costa y López, 1994 : 186

4. Con cuestiones orientadas a identificar los objetivos.

- ¿Por qué ?, ¿qué pretendes ?
- ¿Para qué ?
- ¿Qué te interesa ?
- ¿qué te interesa de modo inmediato ?
- ¿Qué te interesa a medio plazo ?

Fuente : Costa y López, 1994 : 187

5. Con cuestiones orientadas a identificar las reglas de una situación y valorar la validez de los objetivos.

- A tu juicio ¿qué deberá hacerse o decirse en ... ?
- ¿Qué sería lo más apropiado ?
- ¿Por qué piensas tú que en esa situación debería hacerse o decirse ?
- En la situación...¿qué piensas tú que convendría hacer o decir ?
- Para lograr... ¿qué crees que debería hacerse ?

Fuente : Costa y López, 1994 : 187

6. Con cuestiones orientadas a identificar incoherencias o contradicciones entre actuaciones y objetivos y entre objetivos entre sí ?

- Bien, tú pretendes.... ¿haciendo o diciendo...lo lograrás ?
- No digo yo que no lo hagas, por mí puedes hacerlo. Ahora bien, haciendo o diciendo...¿lograrás ?
- Tu pretendes en primer lugar....También deseas..., por otra parte quieres...¿Si consigues lo primero crees que podrás lograr.

Fuente : Costa y López, 1994 : 186

Estas habilidades como se señaló al principio de su exposición pueden ser de gran utilidad en las áreas relacionadas con el trabajo social, pero también serían de gran utilidad en nuestra convivencia diaria pues si todos aprendiéramos a escuchar y comprender mejor al otro, el diálogo sería más fácil. Además, la insolidaridad se produce en un mundo incierto en donde la modernidad y el progreso nos inscriben en un proceso acelerado donde no hay tiempo ya de escuchar o apoyar al otro.

**“El hombre de hoy, demasiado solicitado, no sabe ya escuchar”
Nichols y Stevens citados por Gauquelin,1972:57)**

Esta reflexión nos invita así a pasar al tema de la solidaridad.

6.3. La comunicación educativa en apoyo a la solidaridad y la cooperación.

Para hablar de la relación o el apoyo que puede dar la comunicación educativa a la solidaridad, cabe aclarar que si bien ésta debe ser entendida como un valor personal, su comprensión y búsqueda debe incidir a nivel internacional, porque este término tan usado en debates y discursos políticos ha tendido a ser manipulada hacia intereses económicos y/o políticos.

Asimismo, tomaremos la contribución que instituciones como la familia, escuela y MMC pueden tener en su formación y promoción.

Finalmente, una pregunta de actualidad es si la solidaridad es un valor que se ha puesto de moda, o en realidad es una esperanza y una necesidad. Para ello se estudiarán procesos por los que se puede producir, es decir ¿porqué ayudamos a los demás? y o ¿cuándo?. Terminamos este inciso y capítulo con una reflexión sobre diferentes caminos y estrategias que podemos tomar en la formación de un modelo basado en una red solidaria.

6.3.1 La solidaridad, ¿valor o deber internacional?

**La insolaridad es una de las mayores
afrentas a la dignidad del ser humano.
(Romero, 1998 b:1)**

La solidaridad tiende a identificarse con conceptos ligados a la moral, la virtud, el deber propio, la justicia, un rasgo de valores humanos, es decir, dentro de una base moral sistemática. (Iñiguez, 1996:117-123) Maximino Lucas del Ser (1992) explica que:

**“el sentido etimológico – de solidaridad- deriva de “solidum”.
Los romanos decían “in solidum” para expresar lo contrario de
la precaria fragilidad. Es fuerza, potencia, solidez de los que se
unen y ayudan” (p.162)**

Y señala que, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española, ésta se define como **“entera comunidad de intereses y responsabilidades.” (Ibíd)**

En general, existen diversas dimensiones o puntos de vista en su apreciación. Por ejemplo, dentro de una base de derecho se destaca el principio jurídico (“obligatio in solidum”) y no sólo el moral. (De Lucas, Javier 1996:153). Es decir, la solidaridad es un eje primordial para lograr un Estado de bienestar, donde por lo tanto, no sólo el Estado tiene obligaciones, sino que también la ciudadanía debe contribuir, porque como señala Maximino de Lucas (1992:162) la solidaridad “es fuerza, potencia, solidez de los que se unen y ayudan.” La insolidaridad se produce cuando la debilidad y la impotencia se imponen sobre la actividad. (íbid)

En este campo se encuentran dos cuestiones ambiguas o forzadas. Si solidaridad es entendida como obligación, se maneja como una imposición y no como el desprendimiento de un valor personal. Asimismo, solidaridad ha tendido ha ser manejada desde esta perspectiva como equitativa y no siempre, en la práctica, la justicia lo es. (De Lucas, Javier 1996; Lucas del Ser, M. 1992) Sin embargo, también es cierto, que esta visión es de gran utilidad en el respeto de los derechos humanos. Por ejemplo, organizaciones gubernamentales, no gubernamentales e internacionales luchan en contra de crímenes y violación de estos derechos, y gracias a esta solidaridad se denuncian y procuran medidas al respecto.

Para otras ciencias como la antropología social y la psicología social, la solidaridad es parte de la naturaleza humana, en el mismo ser humano; comportamiento aprendido en su medio social, a través de normas y valores inculcados o transmitidos por los grupos sociales en los que se desarrolla. Es así, un valor ligado a la responsabilidad social (con un miembro o miembros del grupo o comunidad) , intrínseco que se activa y produce gratificación. (Lucas del Ser, 1992; Smtith y Mackie, 1990; García, 1996)

La solidaridad es fundamento también de instituciones como la religión , que apelan también a valores humanos, el “compromiso con el prójimo” y a la

espiritualidad. Por ejemplo, Cáritas (ONG de ideología religiosa) cree en el siguiente principio:

“El hombre debe contribuir con sus semejantes al bien común de la sociedad, a todos los niveles. Con ello, la doctrina social de la Iglesia se opone a todas las formas de individualismo social o político.” (Juan Pablo II, citado por Cáritas 1997:223)

Asimismo, subraya que solidaridad no es limosna:

“Sobre todo será necesario abandonar una mentalidad que considera a los pobres, personas y pueblos- como un fardo, como importunos gorriones dispuestos a consumir lo que otros han producido. Los pobres exigen el derecho de participar y gozar de los bienes materiales y de hacer fructificar su capacidad de trabajo, creando así un mundo más justo y próspero” (íbid)

Pero, la solidaridad puede ser vista y deseada desde un humanismo laico que hacen también una llamada a valores éticos y ontológicos. La espiritualidad en un mundo cambiante e incierto, en donde la modernidad en forma de materialismo prima sobre lo humano (Bertén,1996:228):

“Se precisa un aliento religioso” en este sentido, que opere en nuestros espíritus el entrelazamiento de los humanos, que al mismo tiempo estimule el deseo de descansar los problemas de unos en la existencia de otros.” (Edgar Morín citado por Bertén)”

Dentro de esta visión se encuentra también la de Valero (1992: 22-23):

“El proceso evolutivo del ser humano podríamos decir que ha aumentado cuantitativamente la capacidad de construir destructivamente. Hemos ido ampliando nuestro mundo a base de destruir el entorno, pero esa comodidad artificial, está destruyendo la comodidad que nos es propia por esencia natural (...)

La sociedad que estamos viviendo se caracteriza en nuestra civilización occidental por un proceso acelerado de cambios que en ocasiones impide por su aceleración la reflexión del proceso (...) En las ciudades se ofrece una forma de vida avanzada, pero en ellas aumenta significativamente los índices de soledad, de neurosis y el de los marginados irrecuperables.

Por ello, el autor señala que la ética debe ser el camino hacia un nuevo entendimiento del mundo y entre todos los del mundo. Ante la corrupción y la violencia debe estar la razón y el diálogo. (p.24)

Por su parte, Romero (1996 b:1) cita , entre otros, los siguientes pensamientos filosóficos encontrados en la “Declaración Universal de los Derechos Humanos” (1948) , reflexiones que implican solidaridad :

¿Qué os ocurre que no combatís en la senda de Dios por los hombres débiles, las mujeres y los niños? (El Corán)

La verdadera fuente de los derechos es el deber. Si todos cumplimos nuestros deberes, no habrá que buscar lejos de los derechos” (Gandhi)

Mientras existan hombres de tal valor, que luchan no por alcanzar fines egoístas sino por el bien de los demás, el mundo existirá también.” (Purananouru. Tamil)

En un campo internacional, las conferencias, seminarios, acuerdos políticos, económicos, sociales, culturales, ecológicos toman la palabra solidaridad como eje de sus discursos. Pero la gran mayoría de ellos se desvanece en la práctica o adquiere un sentido de cooperación, como transacción de intereses, es decir con una perspectiva de beneficio (ya sea económico, político, laboral). Así,

La situación de desequilibrio económico trastoca el mundo de los valores del ser humano. (Valero,1992 :20)

Es necesaria, una llamada a una nueva formación y acción solidaria, en donde sea la postura o visión que se adquiriera de las anteriores, se debe ver por un mundo más solidario, humanitario. En donde la razón, los valores, la moral en general deben entretorse para dar solidez al mismo. Se trata de

“ poner en marcha la formación de una cultura formalmente comprometida con la proclamación de defensa y practicidad de los deberes y de los derechos humanos en su diversidad de aspectos y circunstancias personales y sociales, volcarse con aquellas personas que están fuera del sistema social, una mentalidad solidaria que a cada uno de nosotros – según sus capacidades y posibilidades- nos implique y comprometa en el estudio en profundidad de los problemas , de los desafíos , de los retos que tiene la sociedad- específicamente los sectores más desatendidos y marginados en los umbrales del tercer milenio.” (Romero, 1998b:1)

De esa manera:

“las iniciativas posibles para atender y resolver situaciones vivas que están desconectadas de todos y cada uno de los derechos humanos- derecho a la vida, a la educación, al trabajo, a la vivienda, etc. – precisan básicamente de una cultura solidaria entre los jóvenes y entre todas las edades, una voluntad de compromiso individual al servicio en el servicio desinteresado a los demás.” (Romero, 1998 b:5)

Si la solidaridad es un valor social aprendido, o puede serlo, de los grupos en donde el sujeto toma parte, veamos cómo influyen estos en su formación, tomando, por ejemplo, tres agentes socioeducativos⁴ : la familia, la escuela y los medios de comunicación. Y como señala Romero **“ante la emergencia de una nueva sociedad civil , cada uno de nosotros desde su particular situación (personal, profesional, familiar, etc.) debemos preguntarnos ¿qué podemos aportar a favor de la necesaria cooperación, solidaridad y desarrollo- en todos los sentidos- de los individuos y de los pueblos? ”.** (Ibíd, p.1)

6.3.1.1 El papel de la familia en la transmisión de valores.

La familia, como se señaló en el capítulo tres, es el grupo primario por excelencia.

Consiste en la fuente de satisfacción de las necesidades físicas, psicológicas y materiales para la subsistencia del individuo. Él es el primer grupo encargado de la socialización. Dicho contexto puede ampliarse con la explicación de Fátima Parelló (1991 :107):

⁴ Ver también capítulo 3.

“La familia puede ser entendida como un sistema de interacciones, como una malla de pautas en las que se canalizan y expresan las expectativas de cada uno de los miembros de la familia en relación con los demás (...) en ella se realiza la internalización del mundo y la creación de una identidad coherente y dinámica. El niño obtiene en esta institución familiar la primera imagen de sí mismo que será la base para el desempeño de distintos roles sociales.”

Las conductas que en que se generen en la familia repercute positiva o negativamente en la formación del sujeto. Por ello la psicología y la sociología ligan continuamente el desarrollo del niño con la familia, entre otras variables.

Musgrave (1972: 47) destaca el papel de la familia en la socialización del niño indicando que:

“La familia modela la personalidad del niño antes que este vaya a la escuela e influye sobre él durante toda su vida. La cultura se transmite en el seno de la familia y ello contribuye a formar el carácter propio de los individuos de una nación ”

La familia como “ valor en sí misma ” nos dice Julio Fernández (1995):

constituye una comunidad de amor y solidaridad. El amor genera la vida humana, estableciéndose toda una red de relaciones múltiples: paternas, maternas, de afiliación, de fraternidad mediante las cuales la institución lleva a cabo una acción personalizada de cada uno de sus miembros que mediante la integración del “yo”, la estabilidad afectiva y el desarrollo de las relaciones interpersonales cada uno de sus miembros se configura en una persona íntegra. ” (p:43)

Así, el papel de esta institución social en la transmisión de valores es de suma importancia. En este grupo el niño empieza a distinguir lo que es bueno o malo, lo que gusta o disgusta a sus padres, el afecto y respeto hacia los demás. Sin embargo, esto no siempre sucede así, y en cambio recibe ejemplo de violencia, delincuencia u otras conductas negativas que influirán en el desarrollo de actitudes antisociables o desviaciones en el individuo.

“En la reflexión y análisis de los fenómenos y problemas que hoy preocupan a las personas, las familias y a la sociedad (violencia, terrorismo, pobreza y miseria, marginación social, explotación, subdesarrollo...) se detectan carencias, pérdidas, debilitamiento de valores morales y humanos, de virtudes sobrenaturales achacables al desprecio de la vida humana, a las insuficientes inversiones en educación de calidad. Carencias también de una comunicación humana aplicada para y en el diálogo, la comprensión, la relación, la convivencia pública irreprochable y genéricamente atendidas” (Romero, 1996 c: 141)

La modernización ha cambiado la concepción de la familia. Ambos padres trabajan, los hijos permanecen bajo el cuidado de otras personas. Los comportamientos consumistas también son transmitidos de una u otra forma a los hijos ya sea para satisfacer el vacío del tiempo que no comparten con ellos cubriéndolo con cosas materiales, o bien se presentan conductas contradictorias de los mismos padres, es decir criticando por ejemplo la publicidad y siendo ellos mismos compradores asiduos de todo aquello que se anuncia en la televisión. Utilizan además a los medios de comunicación o a los vídeo juegos como “niñeras”, sin medir el tiempo ni la calidad de los programas, dejando expuestos a sus hijos a una serie de valores que estos difunden y, que en la lógica de padres y educadores no son los adecuados para el desarrollo de los niños. (Parelló, 1991;

Toro y Gallardo,1995) Se presenta entonces una contracción de valores como Fátima Parelló indica :

“una de las contradicciones más fuertes que se establece en este contexto es la contradicción de valores a los que se expone el individuo entre los que recibe de su ámbito escolar y los de otros ambientes”.

Ante esto, Fernández, Navarro y Vargas (1994) en un estudio realizado en un poblado de México demostraron que se puede educar al niño en su recepción del material televisivo , es decir se puede aprovechar el material de los medios masivos de comunicación con fines formativos, a través de juegos y diálogos para orientar los programas hacia el esquema que consideren adecuados padres y maestros. Elaboraron asimismo un manual que ayuda a estos a comprender la importancia de los medios de comunicación en la vida de sus hijos y cómo utilizarlos en su adecuación a los valores familiares y escolares. (Op cit. cap.4)

Por su parte, los mmc – como señala el Dr. Andrés Romero (1996 c) - “pueden servir a la familia y al centro docente para colaborar en una educación integral e impartir una enseñanza respetuosa a la verdad.”

En la concienciación sobre valores solidarios, de comunicación, comunitarios, etc. se debe integrar a la familia porque la reflexión, formación o fortalecimientos de valores serán transmitidos y compartidos entre sus miembros e incluso serían un vínculo de acción y motivación en el desarrollo de un individuo productivo. Los valores transmitidos serían un móvil, una energía de acción que se desprendería en cooperación social y trabajo en comunidad. (Aguilar,1996:73-82) Y, como expone, Julio Fernández Nieva (1995) “hay que diferenciar educar de informar” :

Educación es una cuestión que tiene poco que ver con la mera transmisión de información. Educación...es modificar las aptitudes en un sentido determinado y está claro que esto sin el sentido de las aptitudes del educador...educación es una tarea de carácter ético... (Castillo, citado por Fernández)

El comportamiento ético no se aprende en las clases, ni se adquiere porque se nos dice, porque se nos formule verbalmente, sino porque se haga y se acepta y se imita o rechaza en función de la aceptación o del rechazo que hacemos de la persona a la que vemos comportarse. (Cobo Suero, *ibíd*)

El Dr. Andrés Romero (1996 c) defiende una educación en la familia donde se promuevan valores y virtudes (prudencia, justicia, fortaleza, humildad, honor, gratitud, etc.) La familia, señala el autor, tiene responsabilidad de despertar un “amor al trabajo y la autorrealización de la persona”, la cual debe aprender a “ser y a dar y a darse”.

“La familia- en cooperación y corresponsabilidad con el centro docente- es la escuela en la cual son desarrollados, ejercitados y resultan trascendidas las virtudes espirituales y humanas para que sobre ellas nazca y se oriente una concepción y una vivencia sobre natural del ser y del hacer de la persona humana.” (Ibíd, p.140)

En este camino, M^a Victoria Alvarez y Encarnación Sánchez (1996) subrayan que el diálogo y la disciplina son los dos ejes fundamentales para lograr una buena relación familiar. El diálogo está basado en la comunicación, reflexión, análisis de la situación y búsqueda de soluciones a los problemas. La disciplina ayuda a las personas a ser responsables y persistentes.

La familia no es un ambiente estático por lo que es un espacio en el cual se puede intervenir por que como señala Fátima Parelló (1991 :108):

“No hay que olvidar que cualquier red de interacciones familiares se caracteriza por sus dinamicidad, por su cambio, el ambiente familiar no es un ambiente estático, está sometido a la influencia de nuevos acontecimientos”

De esa manera, debemos optar por compaginar la dinámica de la nueva sociedad con la atención de valores humanos. Es decir , la E.D debería dirigirse más a este sector social, como célula socializadora y educativa, para enfocar sus objetivos.

6.3.1.2. La escuela como agente transmisor de valores. ¿Ideología o desarrollo?

No cabe duda que la escuela juega un papel importante en la socialización del individuo, incluso es “el primer agente cuya influencia puede ser controlada directamente por la sociedad, a través de mecanismos constitucionales, respaldados y potenciados por el Estado.” (Parelló, 1991 :110)

De este rol se desprende una serie de valores que en las instituciones escolares se difunden y fomentan como base para la inserción del individuo en la sociedad.

Por ello, Althusser describió la escuela como un agente ideológico al servicio del Estado, puesto que a través de ella se transmite un esquema de intereses que fundamentan las relaciones de poder. (Valero, 1992)

Con todo ello y de acuerdo con Valero “el final de las ideologías no es más que la sustitución por la palabra o el espíritu de la tecnocracia y ello no supone

más que el enmascaramiento del mismo hecho.” Es decir, el modelo occidental como se analizó en la problemática mundial de la educación (ver cap. 5), ha condicionado un curriculum basado en la competitividad, rentabilidad, además de idealizar a la ciencia como la verdad absoluta.

Ante esto existe el desánimo de los estudiantes agudizado por la crisis del desempleo que se les recuerda constantemente en las aulas, familias y medios de comunicación. El aprender por aprender se ha ido marginando. La solidaridad también se deja a un lado por la sed de la competencia, cuenta más el interés personal ante el sistema cerrado de oportunidades. El placer de conocer - predicado por los griegos - es marginal ante el valor de aprender para colocarse en el mercado laboral. El que no sabe manejar la tecnología moderna o llevar el paso de la modernidad o posmodernidad sufre marginación o anomia.

La escuela ha ido conformando el academicismo. La parcelación del conocimiento tiene la ventaja de la especialización, pero la desventaja del distanciamiento de una cultura general.

Los instrumentos técnicos o metodológicos coartan muchas veces la reflexión y la creatividad :

“Somos muy dados en ocasiones a seguir métodos, libros, trabajos, sin darnos cuenta de que en este terreno en ocasiones la creatividad personal, en función de la clase que tenemos delante, es mucho más positiva que un método muy estructurado.”
(Valero,1992 :43)

La aportación fundamental de la educación debe ser la autorrealización del individuo, basada en el conocimiento que tenga de sí mismo y de su relación con los demás.(Ferreiros,1985 :206)

Ferreiros (1985) indica que la educación tiene relación con los valores pues es tarea del educador fomentar la libertad del individuo :

“El individuo es protagonista de su propia libertad entendida como un sistema por optar preferir y adherirse a un conjunto de valores.”

Por su parte, Ricardo Nassif (1980 :63-64) realiza la siguiente distinción entre Educación para, en y por el desarrollo :

1) Educación para el desarrollo - en su análisis surgen y responden interrogantes sobre el tipo de educación (aspecto cualitativo), posibilidades de expansión (aspecto cuantitativo). Critica a un modelo de desarrollo derivado de un modelo societal. En la fórmula de “educación para el desarrollo” la educación se comporta como un instrumento del desarrollo rompiendo el pedagogismo autosuficiente.

2) Educación en el desarrollo- destaca el significado de la educación como uno de los componente del proceso de desarrollo, como otra de las variables o dimensiones.

La educación adquiere el derecho de una de las variables del desarrollo. El desarrollo implica desarrollo educativo. Quizá pareciera más lógica la creencia de que el desarrollo educativo es una consecuencia del desarrollo socio-económico, pero no carece de lógica sostener que éste último necesita de aquél.

3) En la fórmula educación por el desarrollo el proceso se convierte en un “poder educador, en una serie dinámica de estimulaciones que influyen en la configuración personal y social de los agentes del desarrollo global. Aquí

vuelve a cobrar por el tipo y la metodología del desarrollo, ya que éste sólo puede alcanzar el rango de un verdadero poder educador si responde a un modelo de participación, si se da una participación amplia en la planificación y en su aplicación, el mismo proceso planificador estimula las capacidades de los participantes.

Nosotros defendemos las tres dimensiones en la relación educación-desarrollo, sin embargo, subrayamos la relevancia de la primera y tercera, ya que a través de la crítica, la conformación y participación de la sociedad en la construcción activa de su propio desarrollo se impulsa la segunda que se considera como tarea del estado y derecho de los ciudadanos.

La educación desde esta perspectiva “para y por el desarrollo” propondrá un nuevo modelo constituido en los tres aspectos que señala Bataille (1996 :53)

- **Global - deglozado a su vez en tres dimensional la espacial, por poseer una perspectiva mundial ; temporal, ya que debe ver por la continuidad y la holística, considerando que es un análisis de todos los componentes el que le da definición.**
- **Sostenido y sostenible- basado en el respeto al medio ambiente, el uso razonable de recursos en vista a satisfacer las necesidades de las generaciones futuras.**
- **Humano - porque la persona es el fin último del desarrollo ; se considera al ser humano por su desarrollo, por su adaptación al medio y no por el fin económico (...) La persona es el medio para el logro del objetivo, pero la meta final es también el desarrollo de la misma y de esa modo se dará el desarrollo de la sociedad en general.**

Bataille indica que en tal ruta toda institución tiene la responsabilidad y función de fomentar los valores de respeto, paz, cooperación, solidaridad, etc. Para ello, el educador deberá basarse en fomentar habilidades en los educandos como son el trabajo en equipo, aprender a aprender, a comunicarse, efectividad, pensamiento analítico y un liderazgo positivo, es decir una dirección a metas comunes para el desarrollo integral de la sociedad. Siguiendo esta perspectiva y en palabras del mismo autor el ciudadano del siglo XXI será visionario, emprendedor y responsable. Visionario porque “analiza su realidad, traza metas y sus acciones”; emprendedor porque es “proactivo, creativo y asume riesgos”; responsable porque “responde a la realidad que le rodea, actúa de manera local y global.” (p.54) De forma global entonces la sociedad del siglo XXI será :

“una sociedad donde cada persona, tanto jurídica como natural viven basadas en valores de respeto por las diferencias a la naturaleza ; tolerancia ante diversas culturas y realidades que conviven en un mismo ambiente ; paz de espíritu y de mente, que conlleve a una convivencia ; cooperación entre diversas unidades que persiguen objetivos de progreso similares ; equidad indiferente de las condiciones raciales, de clase, de sexo y solidarios frente a metas comunes.”

La escuela, a su vez, debe abrirse más a otros agentes educativos, principalmente a la familia, ya que todos son o serían responsables de una buena formación de individuo y de su relación con la sociedad:

“Una buena educación precisa de la concurrencia de todos los componentes de la comunidad educativa, donde cada uno de ellos tiene un importante papel que desempeñar. Estamos convencidos de que los padres y los profesionales que de una forma u otra se hallan ligados a la educación están

“condenados” a entenderse y que cuanto antes se tome conciencia de esta necesidad antes se beneficiará de ello la comunidad educativa.

Se impone, por ello, una cooperación entre padres y alumnos, autoridades educativas y administrativas y personal laboral para conseguir una mayor cantidad en el proceso formativo de cada alumno y de esta forma aproximarnos a la deseada educación integral”. (Llorent, Vicente: 1995)

En esa educación y más aún cuando se trate de reformas, como expone Javier Abadía (1995) debe consultarse a maestros y padres de familia e incluso ligar el trabajo con los medios de comunicación - como empresa y como instrumentos pedagógicos para fomentar su uso formativo y solidario -.

Por ejemplo, en el diálogo de comunidad educativa, Miguel Angel Ballesteros (1995) propone que los profesores tomen las decisiones técnico-profesionales (metodología, secuenciación, etc.) y entre los padres, profesores y alumnos vean por los contenidos, la cantidad, calidad. Todo ello en un ambiente abierto y de tolerancia.

6.3.1.3 Los medios de comunicación en una red solidaria.

Los medios de comunicación influyen en las opiniones, creencias, interpretación e incluso en acciones o actitudes que tenemos de los acontecimientos inmediatos o internacionales. El estudio de esta influencia ha sido abordado desde diferentes enfoques de investigación (ver capítulo 4). Sin embargo, lo que nos toca ahora discutir es el papel que éstos deben o pueden tener respecto a la formación o apoyo de una conciencia social hacia la solidaridad.

En la función de los MMC dominan sus intereses como empresas y marginan en muchas ocasiones su responsabilidad social, en apoyo a los valores humanos y en general al desarrollo de los pueblos y del individuo, desde el punto de vista de su dignificación, garantías y derechos.

Los medios, los sistemas y los instrumentos de comunicación, a veces y en ocasiones, cuando son manipulados en cualquiera de los diversos contenidos que les dotan de estructura y en los mensajes que son proyectados desde ellos, se hacen cómplices de la indignidad, la inmoralidad, la injusticia, la insolidaridad, la insinceridad y la incoherencia de la vida. (Romero,1996 b:53)

Por el contrario, como señala Andrés Romero, los comunicadores (medios, instituciones, directivos y profesionales de la información) tienen un compromiso por cultivar las virtudes y valores de justicia, libertad, dignidad humana y de los pueblos, la paz. En general tienen la tarea de contribuir en la formación de un nuevo orden mundial.

“(...) toda persona tiene derecho a recibir informaciones exactas, basadas en los hechos, acerca de asuntos importantes que le conciernen en sus diferentes roles: padres, trabajadores, ciudadanos ...Asimismo tiene derecho a la verdad moral.” (Russel Sahaw, Secretario para asuntos públicos de la CCEUA, citado por Romero, 1996 b:53)

Los desequilibrios económicos, la manipulación internacional, las desigualdades, en todos los ámbitos (económico, político, social, educativo, cultural, etc.) se reflejan y repercuten también en el orden informativo. Es decir, se puede hablar también de un desequilibrio dentro de lo que Angel Benito denomina “ecología informativa” (1989), el cual refuerza las estructuras de poder.

La base económica, la competencia, el consumismo y el materialismo en general toman primacía sobre el humanismo, la democracia, el pluralismo y/o la ética. Es necesario, por tanto, un equilibrio informativo que vea hacia el desarrollo y derechos de las personas y países:

“Esta necesidad de equilibrio de la comunicación de masas se plantea en un momento histórico en el que la introducción de unas nuevas tecnologías, que sustituyen el trabajo del hombre y que facilitan a éste saltar sobre espacio y tiempo y han roto (...) los antiguos ámbitos de difusión informativa y, no obstante, la sociedad actual es una sociedad aglutinada por los medios (...) La generalización de la entrada de los públicos en esta “sociedad del conocimiento”, la participación masiva en el universo de las nuevas ideas que van haciendo la realidad el cambio social, la generalización de una conciencia y aún ideología de actualidad (...) otorgaría a la acción pública de los medios su papel fundamental en nuestra sociedad: la búsqueda, precisamente, de una convivencia solidaria sin dominaciones ni desigualdades de ningún tipo.”

Por su parte, Andrés Romero (1996 b) subraya que existe una relación estrecha entre comunicación (“común, comunión de”) y solidaridad (comunicación-comunión cristiana -humana en general- de bienes y espíritu)

“La difusión del mensaje de la solidaridad... y las estrategias que subsiguientemente conllevan a su difusión, no ha de excluir ... el empleo de cualquier medio, sistema o instrumento -humano, material o tecnológico- que pueda servir para la denuncia, la comprensión, el diálogo, la relación, la cooperación y, en definitiva la aceptación mundial del principio de una justicia

distributiva - que siempre ha de estar a favor de los más carentes de posibilidades de todo orden- , que es presupuesto básico de la comunicación-comunión de bienes. ”(p.49)

El autor agrega que esta responsabilidad se debe abordar desde todos los ámbitos de la comunicación: personal, interpersonal, grupal o comunitaria. Asimismo, esta se debe apoyar en una ética y deontología de la comunicación al servicio de la cooperación solidaria. Por lo tanto, programas de educación personal y social y de promoción cultural deben rescatar deberes y derechos sociales y morales relegados; en búsqueda del diálogo, la esperanza, la libertad y otros valores necesarios de promover y salvaguardar.

En resumen, la potencialidad de los MMC y de la comunicación en general, debe ser aprovechada con fines éticos, cívicos, de desarrollo, humanos y solidarios en general, uniéndose y alentando a otras instituciones en la creación de estos lazos y no sólo en comprensión de la problemática mundial y los desequilibrios que en esta se presentan, sino de una acción para un bien común, en la búsqueda de un Nuevo Orden Mundial, más humano y solidario.

El Dr. García Fajardo (1999) señala que los medios de comunicación deben:

“tomar conciencia, llamar a las cosas por su nombre, ser consecuentes, buscar la justicia y la verdad porque la verdad es lo que nos hace libres y la libertad es lo que nos hace sabios.”⁵

6.3.2 La solidaridad y la cooperación ¿términos de moda o valores urgentes ?

“Ningún hombre es una isla.”

(Singer,1995:201)

Manifestaciones en las calles, fotografías de misioneros en el Zaire, Ruanda, Irán u otro país; Día contra el racismo; anuncios en las estaciones de metro o paradas de los autobuses pidiendo solidaridad con los países del Tercer Mundo, acampadas del 0,7; campañas de ayuda monetaria como la de Manos Unidas, o de unión al voluntariado, entre hechos nos conduce a cuestionarnos si la solidaridad tan solicitada por uno u otro de los medios citados es un fenómeno de moda o un valor urgente.

De forma preliminar e inmediata se podría señalar que la primera opción es la indicada ya que debido a los grados de desempleo que están sufriendo incluso los países desarrollados, la juventud ha encontrado en el voluntariado un canal adecuado para realizar sus prácticas profesionales o bien, la sociedad civil se moviliza orillada por la insatisfacción de las tareas del Estado en el cumplimiento de sus necesidades.

Pero, quedarnos en esta premisa es indicar quizá que la solidaridad es un valor pasajero, generado en respuesta a la crisis económica, social y/o política que vive un país o comunidad en un determinado momento, y que por lo tanto sería temporal mientras se encuentran otros mecanismos que los resuelvan. Además estamos en peligro de creer que la solidaridad es un valor propagandístico, identificado principalmente con los habitantes de los países del Sur, siendo que la cuestión se debe resumir a la ayuda del hombre por el hombre independientemente del país, religión, sexo o edad. Es decir, la solidaridad debe ser un valor permanente y cada vez más urgente en pro de la humanidad y del medio ambiente.

En la agenda de los medios de comunicación destaca el de la cooperación internacional, acuerdos entre países como paso necesario en la globalización.

⁵ Entrevista al Dr.. 2 de marzo de 1999. Facultad de C.C. de la Información.Madrid

Con ello “el mundo intenta caminar hacia la comprensión mundial, hacia el entendimiento universal, hacia el mundo de supranaciones e inclusive de los continentes y por otra parte la insolidaridad económica y la dominación de una nación sobre otras alcanza niveles preocupantes se sigue exaltando y matando en nombre de un racionalismo que choca con el universalismo antes señalado(...) El mundo habla de paz, pero desarrolla una economía de guerra en donde el armamento se convierte en tecnología de punta del avance universal. (Valero,1992 :19)

Esto a su vez provoca que la cooperación internacional pierda credibilidad, es decir que se cuestione los intereses que mueven a los estados en sus formas de acción en dicha materia, las cantidades y el significado de las ayudas.

Las ONG's en cambio se convierten en las pancartas de la participación, el altavoz de la solidaridad por y para los pueblos donde se destaca el papel de los individuos, como protagonistas, generadores de su propio desarrollo.

La solidaridad empieza con algo muy cercano, es la ayuda al otro, por lo que no es necesario irse a China o a cualquier país de Africa para ser solidario, cualquier ámbito inmediato es un espacio para el desarrollo de acciones de solidaridad. Un ejemplo de ello es la ayuda moral o económica que se da entre los miembros de una familia o entre amigos. Sin embargo, la solidaridad entendida desde un campo de valor altruista, es decir , en la que no se espera nada a cambio, tiene un significado profundo que ahonda en un fundamento ético que debe perpetuarse y extenderse a otros. Por ejemplo, Richard Timuss (citado por Singer,1995 :201) realizó un estudio sobre los donadores de sangre para analizar los móviles que llevan a estas personas a ayudar a otras y cita los siguientes casos que ilustran su fundamento altruista :

Una joven casada obrera expresó :

“No se puede comprar sangre en los supermercados o las tiendas. La gente debe donarla, los enfermos no pueden salir de la cama y pedirle medio litro para salvar la vida, así que me presenté con la esperanza de ayudar a alguien que necesitara sangre”.

Por otra parte, un trabajador de mantenimiento indicó:

“ Ningún hombre es una isla.”

Un agente de banco señaló.

“Me pareció que era una pequeña contribución que podía hacer al bienestar de la humanidad”.

De esa manera la solidaridad puede ir más allá de la clase social, profesión, sexo, edad, etc., lo importante es la escala de valores que la impulse.

Pero, ¿qué mueve a un individuo para que ayude a otros ? ¿es algo innato o aprendido ? o simplemente se trata de un interés graficante.

Smith y Mackie (1990) señalan dos formas de conducta relacionadas con la ayuda:

- a) Conducta prosocial- conducta encaminada a ayudar a alguien.**
- b) Altruismo- conducta encaminada a ayudar a alguien sin perspectiva de recompensas personales para quien ayuda. p.503**

Dentro de la naturaleza humana pueden presentarse conductas agresivas o de ayuda, las cuales “dependen de las percepciones y las interpretaciones acerca de los demás, y de los deseos y normas accesibles.” (ibid) Es decir, estas conductas están ligadas con puntos de vista, valores, creencias, normas y tendencias de reacción ante una situación o persona. Por ejemplo, agresiones racistas son consecuencia de un sentimiento de inseguridad o invasión o rechazo de lo desconocido, es decir manifiesta un comportamiento agresivo. Los movimientos de derechos humanos y sociales que promueven la paz, la igualdad, y otros valores humanos son con un fin de ayuda.

La solidaridad se define, entonces, como una conducta prosocial, es decir de ayuda a otros que puede o no ser altruista (aunque el deseo o fin deseado debería ser este último) dependiendo de la persona, institución o situación en donde se promueva o ejerza. Por ejemplo, las ONGs se definen por su carácter altruista; mientras que los Estados hablan de una solidaridad a nivel de cooperación económica. O bien, los Estados a nivel interno también hablan de una solidaridad con las clases débiles y, cabe aún la pregunta, ¿es esta una verdadera solidaridad? Al respecto Maximino Lucas del Ser (1992) explica:

“Falsas imágenes de solidaridad son , por ejemplo, la unión para defender un alto nivel de vida en un país a costa de la miseria y pobreza de otros o de grupos sociales dentro del país; unión para aprovecharse de otros, abusar de ellos; unión para el presente sin asumir las responsabilidades con las generaciones futuras, abusando de medios y recursos.” (p.165)

Por otro lado Smith y Mackie señalan que las tendencias a ayudar se generan o presentan por factores como:

1. Para mantener sentimientos positivos o aliviar los negativos- Si la persona se siente bien ayudando; que se considera así misma como cooperadora o por sentir una gratificación emocional. En el caso de sentimientos negativos, la persona ayuda para sentirse menos culpable ante algo o alguien.
2. Reciprocidad- sentimiento de gratitud a alguien o saber que ella también puede necesitar de otros.
3. Normas de distribución- se cree en la justicia y la equidad.
4. Responsabilidad social- idea de ayudar a otros que no pueden ayudarse así mismos.

Las campañas de propaganda usan uno o más de estos motivos para generar un sentimiento solidario. Por ejemplo, el apuntar que otros no tienen nada o mueren, mientras en otras sociedades se desperdician los recursos, atendería a sentimientos de culpa (“otros no tienen lo que a mi me sobra”), o de responsabilidad social (ayuda humanitaria) o de distribución (subrayan el principio de justicia), etc.

Existen dentro del fenómeno de ayuda normas activadoras, es decir, que despiertan una actividad de ayuda:

- 1) Recuerdos directos- subrayando valores como el amor y la caridad.
- 2) Modelos- observar el ejemplo de otros (basado en los principios de socialización de Bandura), es decir dar modelos prosociales.
- 3) Autoconciencia - percepción que las personas tiene sobre el tipo de persona que son. Por ejemplo, verse altruistas o ayudar a los demás es una imagen positiva.

Asimismo, los autores aclaran que la ayuda puede ser en situaciones de emergencia o a largo plazo. De la primera situación son ejemplos, la ayuda ante un accidente, catástrofe o urgencia. La segunda se trata de un compromiso continuo.

Sin embargo, ante situaciones que requieren ayuda, puede presentarse también el fenómeno denominado “difusión de responsabilidad”, el cual se da cuando en un lugar hay más de una persona que puede acudir, por lo que cada individuo se siente con menos responsabilidad, esperando que actúe otro, lo cual a lo mejor no hubiera sentido o sucedido si estuviera solo. (ibid)

Por ejemplo, ante la pregunta de si la sociedad española es o no solidaria, nos encontramos, que se trata de una cuestión relativa. Miembros de ONGDs consideran que existe una respuesta general ante catástrofes, hambrunas, pero falta una forma de compromiso del día a día.

“Esto depende de cómo se entienda - la solidaridad- existen gravísimas violaciones de los derechos humanos y que la sociedad no se moviliza por eso; se moviliza por unas cosas y no por otras; basta ver lo que está sucediendo a muchos niveles con la población marginada- por ejemplo hacia los inmigrantes, las personas que están en las cárceles- pero eso no es significativo para los mmc, no es significativo para las clases media. Es un problema. ¿La gente puede ser solidaria porque da dinero para el tercer mundo? Es una manera de verlo, creo que es un concepto relativo.” (Javier Malogón . *ECOE*)

“...Habría que decir qué es solidaridad. Por ejemplo, en los maratones de televisión, cualquier parecido con la realidad, es pura coincidencia. ¿Solidarios con otra forma de vida para que también haya otra forma de vida en un sector muy amplio de la

población? Eso ya es más complicado; la respuesta inmediata la tenemos; ¿el trabajo solidario día a día?.. eso ya es más complicado.” (Teresa Febrer, *Manos Unidas*)

“Solidarios pero poco cívicos... hay una respuesta ante tragedias, pero luego eso no es que forme parte de los valores cotidianos de la gente....aún falta mucho para que sea una cultura.”

(Hernández, José A. – INTERMON- 1998)

Por ello, el Dr. Fajardo (Presidente y Fundador de la ONG “Solidarios Para el Desarrollo”, señala:

“Antes de la solidaridad está la justicia.”

Smith y Mackie (1990) señalan que es posible infundir o fomentar sentimientos de ayuda en la sociedad si se da una base clara sobre las necesidades, y se promueven el autoconcepto “colaborador”, la empatía, normas de cooperación y ayuda, y aconsejan centrar la responsabilidad en lugar de que aparezca difusa, porque “prestar ayuda es esencial para la vida grupal y el funcionamiento social”. (íbid, 525-527) Y la E.D es una vía:

“...los jóvenes están cada vez más solidarizados y colaboran voluntariamente con asociaciones, con población - incluso dentro de su país- para apoyarlo a mejorar su situación y se ve una gran diferencia entre población joven y población mayor. Entonces se ve que esas actividades de sensibilización - de E.D.- han tenido su efecto, es una manera de cómo se evalúa. (Amalia Hernando, PROSALUS)

Por su parte, Lucas del Ser (1992) indica que la solidaridad debe ser concebida como “una relación entre personas o grupos que participan con el mismo interés en cierta cosa” por lo que en la difusión de este valor se deben subrayar cuestiones como limitación de recursos; el respeto a los derechos humanos; la interdependencia y la solidaridad, para crear una “corresponsabilidad”, es decir, luchar por un mismo objetivo, superando intereses egoístas o personales. Por ello, estamos de acuerdo en que

“la libertad sólo puede existir con el otro, únicamente en la sociedad y sólo en armonía con la naturaleza. El individuo sólo puede ser libre si es libre su prójimo, si la sociedad en la que vive es una sociedad libre y solidaria.” (Valero,1992 :25)

Pedro Fuentes et al. (1997) proponen al respecto la construcción de un nuevo modelo de solidaridad que tenga cimientos en una base de valores (a la diversidad, la afectividad, la gratuidad, los derechos humanos, el respeto a la naturaleza, etc.); donde las relaciones sociales se apoyen en una ética universal y universable, en la gratuidad (agradecimiento con uno mismo y los demás) y la moral. Esta construcción ética deberá ver por una nueva forma de vida donde sobrepongan las necesidades humanas sobre las del mercado. Asimismo, como destacan estos autores, se trata de un reto educativo en el cambio, creación o refuerzo de la conciencia social, de una conciencia solidaria.

Por ello, proponen como estrategias el crear redes de actores sociales (instituciones políticas, económicas, culturales, sociales, gubernamentales, no gubernamentales, medios de comunicación, educativas, etc.) y las condiciones necesarias para promoverlas (foros, espacios de debate, de comunicación y educación) y ponerlas en marcha.

Como vemos, estas ideas fundamentan los puntos estudiados anteriormente respecto a la relación y función entre familia, escuela y MMC en la formación y desarrollo de valores. Este tejido social y participación debe involucrar también a instituciones políticas, económicas, culturales y sociales, en general, para crear una verdadera red solidaria, ya que todas éstas son parte de un sistema y repercuten en el desarrollo, formación y socialización de los individuos (ver capítulo 3).

En este sentido, la Educación para el desarrollo debe ser entendida como un proceso educativo que “se dirige no tanto a un sector en concreto o a una estructura concreta, sino a un sistema de relaciones que se da en un ámbito geográfico determinado... esta visión permite pensar mejor la interacción que existe entre los diferentes actores sociales: medios de comunicación, la familia, el profesorado, las asociaciones que trabajan en los barrios, etc. “ (Malagón 1998) Es decir, se trata de un trabajo que abarca diferentes líneas, pero que tienen un objetivo común: concienciar, despertar solidaridad. (Hernández, 1998)

El orden mundial en su construcción económica, política, social e incluso informativa, seguirá padeciendo de desequilibrios, desesperanza, soledad e injusticias sino se actúa de manera conjunta y hacia un verdadero interés humano.

6.4 Conclusiones:

- La comunicación educativa subraya un proceso de aprendizaje interactivo, apunta hacia el espíritu de la persona , rescata el sentido de sí mismo y el respeto a los demás .
- La comunicación educativa implica a los individuos en un sentido de compromiso. Su estrategia es dinámica y actual. Si bien atiende a objetivos formativos, el análisis, la reflexión y la crítica son sus móviles.
- En su filosofía se encuentran la comprensión de los derechos humanos, la justicia y la solidaridad. Por ello, la comunicación educativa es un campo propicio para manejar las actividades y objetivos de la E.D.
- Optamos por este tipo de comunicación porque como ha señalado da “base, estructura a mensajes educativos, culturales y éticos.
- El promotor de la E.D se sirve o puede servir, por lo tanto, de esta clase de comunicación, ya que reúne actividades, métodos y estrategias que coinciden y apoyan a la primera. Es decir, existen pautas y recomendaciones basadas en la comunicación educativa que sirven de orientación para que el animador o educador pueda influir y/ o produzca un mensaje dinámico, motivante y convincente de sus ideales.
- Los espacios y áreas de comunicación educativa analizados son los medios de comunicación en la educación en general, en la escuela, la educación a distancia, la educación permanente, en la animación sociocultural y en los mismos MMC.

- Los MMC en la educación pueden ser instrumentos educativos u objeto de estudio.
- La utilización de los medios debe evaluarse dependiendo de las ventajas y desventajas que reúnen, el grupo al que se dirigen, la situación y recursos con los que se cuenta, entre otros elementos.
- Se requiere la formación de los formadores en el manejo de tecnología y sobre todo de la importancia de los fines de la misma para despertar un aprendizaje crítico, creativo y de reflexión.
- Las ONGs, asociaciones o educadores, deben tener claro también que el mayor uso de tecnología, no significa mayor aprendizaje; con pocos recursos y creatividad se pueden lograr una buena tarea y objetivos.
- Los MMC pueden utilizarse para cambio de actitudes; presentación de sucesos, personas y lugares; en la elaboración de material diáctico y/o difusión de campañas de sensibilización.
- La E.D trata de insidir en la educación formal insistiendo en un concepto global, es decir en su relación integral con diversas materias y temáticas, utilizando diferentes formas y estrategias de comunicación.
- Es preciso fomentar una lectura crítica de los MMC: enseñar a aprender el lenguaje de los MMC. Entender los medios , su significado y organización. La E.D. apoya y fomenta esta actitud, por que un cambio de visión ayuda a la formación de nuevos ciudadanos que analizarán el fondo de las situaciones y no se conformaran con lo que los medios ofrecen.

- Debe ser objetivo de los educadores el fomentar un espíu crítico y reflexivo de los alumnos ante la información sobre la realidad Norte-Sur, que muchas veces refuerza los prejuicios y estereotipos.
- Es necesario fomentar la comunicación educativa en la escuela. Si se cultiva la lectura crítica, el análisis, la reflexión, etc. los alumnos interpretarán la realidad de una forma más abierta, aprenderán a discernir entre intereses políticos, económicos; nacionales y/o internacionales que manejan los medios y una nueva visión del sur.
- En una educación para la recepción se actúa en favor de los valores solidarios; se desvelan actitudes e intereses de los MMC que fomentan violencia, competición, éxito, consumismo, las desigualdades, etc. Por ello, la E.D. promueve un diálogo y debate abierto donde se desmitifiquen estos valores.
- Participación, motivación, compromiso, desarrollo personal, “aprender a aprender” son elementos que pueden fomentarse a través de la comunicación. Es decir, es necesario promover una educación permanente, hacia un desarrollo y compromiso personal y social.
- Las ONGs ofrecen material de E.D- En su producción debe evaluarse entre otros elementos como contenido, imágenes y técnicas. Su proceso sigue tres fases principalmente : una planificación, una selección y su presentación.
- La animación sociocultural es un espacio importante para incidir y llevar acabo la promoción de valores solidarios, y el manejo de actitudes racistas, xenófogas y la comprensión de culturas.

- Para la animación sociocultural los actores de la cultura son los mismos individuos, por lo tanto promueve el desarrollo.
- La animación sociocultural fomenta la participación en la comunidad y por lo tanto opta por canales autónomos de desarrollo.
- Como su nombre lo indica se destaca el aspecto ANIMADOR, necesario en la transformación social, en la lucha contra la apatía y el desánimo.
- Es decir la labor de la E.D no se centra sólo en las escuelas, sino que también interviene en diferentes sectores. Asimismo, emisores y participantes no sólo deben ser la sociedad media, sino también sectores populares, marginales, ¡aquellos de los que se habla! por que ¿el desarrollo no se centra en la persona?, ¿no es cierto que se debe partir de ella?.
- Así, desde la E.D. basada en una comunicación educativa y en un proceso de animación social hacia el cambio, se vincula al individuo con su comunidad y con una nueva visión de la realidad.
- La comunicación educativa puede conducir a una comunicación democrática, si se siguen sus objetivos y filosofía; si abre canales de expresión y participación.
- Comunicación educativa, E.D y animación social promueven valores personales, comunitarios, políticos, culturales y de desarrollo en general, por lo que en sus puntos de encuentro se enriquecen unos a otros.
- A través de esta vinculación se destaca también del individuo como un ser social y por lo tanto la importancia de su convivencia.

- El individuo es creador de su cultura, por lo tanto hay que despertar su espíritu crítico en favor de su desarrollo personal y social. La E.D es una educación para la libertad y la democracia.
- Si se toman en cuenta estrategias de comunicación como brevedad, claridad y simplicidad, sentido de lo práctico y reflexión personal, inspirándonos en prácticas como la educación popular , se dan bases para una mayor efectividad del mensaje.
- El educador o formador debe desarrollar habilidades como saber escuchar, empatizar, guiar la conversación, comprender y elegir momentos porque ello lo capacita en el diálogo con su interlocutor y descubre o puede incidir en situaciones que otros no perciben.
- Es decir la labor de orientación, ayuda o cooperación estas habilidades comunicativas son de gran utilidad.
- Asimismo en el proceso de E.D se deben enseñar estas habilidades para crear nuevas pautas de convivencia, establecer nuevas relaciones sociales, donde los individuos estén abiertos al diálogo.
- La solidaridad es un valor urgente ante un mundo competitivo. Esta es explicada desde diferentes niveles (jurídico, moral, psicológico.)
- Dependiendo de las orientaciones de las ONGs se apela a uno u otro sentido de solidaridad.
- En los campos educativos y de opinión pública se puede apelar a sus bases antropológicas, psicológicas y/o morales.

- Cuando los derechos humanos internacionales son violados no sólo vale el llamamiento anterior, sino que también deben exigirse su respeto respaldado por base jurídicas.
- La E.D sostiene que solidaridad no significa limosna, sino un compromiso personal y social.
- Es preciso una lectura crítica del uso del término solidaridad, pues tiende a ser slogan de fines políticos, de aquellos que la usan para beneficio económico y o de poder ocultando su sentido.
- En la familia y la escuela, principales grupos de socialización del individuo, se presenta una ambigüedad de valores influenciados por el consumismo y la competencia.
- La familia no es un ambiente estático por lo que, la E.D debe encontrar canales para llegar a ella y fomentar el cambio de actitud, para que transmitan esos valores en su seno.
- En la escuela es necesario un nuevo manejo y sentido de la educación que rescate el sentido humanístico.
- Los MMC dan primacía a su valores e intereses empresariales, marginan su responsabilidad social, los valores humanos y en general el desarrollo de los pueblos y del individuo.
- Es preciso despertar el compromiso que los MMC tienen con la dignidad humana, los pueblos y la paz. Los MMC deben considerar su tarea en la cooperación solidaria, rescatar derechos, deberes y responsabilidades sociales.

- Existe una repercusión del desequilibrio económico en el desequilibrio informativo que refuerza estructuras de poder; es necesario por lo tanto crear pautas y códigos que tiendan a un equilibrio informativo que vele por el desarrollo y los derechos humanos.
- Una red solidaria sólo se construirá mediante la acción, vinculación y compromiso de diferentes agentes e instituciones (políticas, gubernamentales, no gubernamentales, económicas, culturales, educativas y MMC) participando de los mismos objetivos y metas. Es decir, se propone una construcción social a partir de valores y prácticas éticas y solidarias.

Referencias bibliograficas.

- Abadía Sanz, Tomás Xavier (1995) **“La utilización de los medios en el ecosistema de la enseñanza pública..”** Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de C.C. de la Información. Dirigida por el Dr. Andrés Romero Rubio. Vol. I
- Aguilar, Sonia (1996) **“Los valores en el medio familiar. Un análisis estructural del discurso”**. en Revista de Ciencias Sociales. Universidad de Costa Rica. Métodos cualitativos de investigación social. Publicación trimestral. . Junio 1996 N°72
- Ander, Egg (1992) **“Los medios de Comunicación al servicio de la Educación”**. Magisterio del Río de Plata. Buenos Aires. Argentina.
- (1984) **“Metodología y práctica de la Animación Socio-Cultural”**. Humanitas. Buenos Aires. Argentina.
- Aparici, Roberto (1997) **“Educación para los medios.”** en Voces y culturas. Revista de comunicación. N° 11/12 p.p. 89-100
- Aparici, Roberto y García Agustín (1987) **“Imagen, Video y Educación”**. Fondo de Cultura Económica, Madrid.
- Alonso Manuel y Matilla, Luis (1990) **“Imágenes en Acción. Análisis y práctica de la experiencia audiovisual en la escuela activa.”** Akal, España.
- Alvarez, Mª y Sánchez Encarnación (1996) **“¿Tener o ser una familia? La disciplina y el diálogo dos valores esenciales.”** En Vicente Llorent (edit.)

Familia y Educación, una perspectiva comparada. Sevilla. 12-14 de dic. 1996
Universidad de Sevilla.

Bataille, Cándice (1996) **“Reformas educativas ¿para qué sociedad y para qué ciudadanos del siglo XXI?”** Fundación Santillana “Aprender para el futuro: Educación y desarrollo. Documentos de debate. Fundación Santillana.

Bascones, Luis (1995) **“Juegos para la animación de ambientes.”** CCS Plan de Formación de animadores.

Benito, Angel (1989) **“Ecología de la comunicación de masas”**. Eudema Universidad. (Ediciones de la Universidad Complutense). España

Berten, Ignace (1996) **“¿Un alma para Europa?”** en Cuadernos de Trabajo Social nº9 De. Universidad Complutense. Madrid. p.p.219-232

Besnard, Pierre (1994) **“La animación socio-cultural.”** Trillas. Madrid.

Calvo, José L. (1996) **“Los medios de comunicación social en la animación. Plan de formación de animadores. El saber del animador.”** Educación social. Edit. CCS. Madrid.

Cáritas. (1997) **“Cáritas Europa ante la exclusión.”** en Fco. Ramos (dir.) Políticas contra la exclusión social. Revista de estudios sociales y de sociología aplicada. Nº 106. Enero-marzo 1997. Edita Cáritas Española pp. 213-245

Campuzano, Antonio (1992) **“Tecnologías Audiovisuales y Educación.”** Akal ediciones, Madrid.

Castro, Angel (1990) **“La animación cultural.”** Madrid, España.

Clausse, Arnold. **“Introducción a las Ciencias de la Educación.”** Trillas, Madrid.

Colom et al. (1988) **“Dimensión física de la comunicación educativa”** en Saraamona (coord.) Comunicación y educación. Ediciones CEAC España p.p. 105-134

Costa, Miguel y López, Ernesto (1994) **“Manual para el educador social. Habilidades de comunicación en la relación de ayuda.”** Ministerio de Asuntos Sociales. Centro de Estudios del Menor. Madrid, España

Crespo, Donaciano y Sevillano Ma. Luisa (1991) **“Enseñanza- Aprendizaje con los medios de comunicación en la reforma.”** Edit. Sanz y Torres. Madrid.

Diez, Ricardo (1996) **“Documentos Básicos de trabajo”** en Educación y Desarrollo. Aprender para el Futuro. Fundación Santillana. Madrid.p.p..9-32.

Fernández, Julio (1995) **“la familia como valor”** en Llorent, Vicente (edit.) Familia, comunicación y educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Universidad de Sevilla. P.p. 41-47

Ferreiros, Pilar (1985) **“Los valores en la escuela”** en Bartolomé et al. (1985) . Educación y valores. Sobre el sentido de la acción educativa. Instituto de Estudios Pedagógicos de Somosaguas. Madrid p.p. 203-238

Fondevila, José Mª (1985) **“Qué son los valores”** en Bartolomé et al. (1985) Educación y valores. Sobre el sentido de la acción educativa. Instituto de Estudios Pedagógicos de Somosaguas. Madrid. p.p. 19-38

Fuentes et. al (1997) **“Hacia una cultura de la solidaridad”** en Fco. Ramos (Dir.) Políticas contra la exclusión social. Revista de estudios sociales y de sociología aplicada. N° 106. Enero-marzo 1997. Edita Cáritas Española p.p.181-211

García, Agustín (1997) **“Televisión y formación de profesorado”**. en Voces y Culturas. Revista de Comunicación. N° 11/12 p.p.131-147

García, José (1996) **“Solidarios para el desarrollo: una experiencia en la universidad”**. en Cuadernos de Trabajo Social nº9 De. Universidad Complutense. Madrid. p.p.187-203

García Fajardo (1999) **“Entrevista al Dr.....”** Pte. y Fundador de Solidarios para el desarrollo. 2 de marzo 1999. Universidad Complutense Madrid. Facultad de C.C. de la Información.

Gauquelín, Francoise (1972) **“Saber comunicarse. Comprender - saber actuar.”** Ediciones mensajero. Bilbao, España.

Gonzalo, Vázquez (1989) (edit.) **“Los educadores y las máquinas de enseñar “.** **Creencia y valoraciones ante la innovación tecnológica.** FUNDESVO, España.

Gutiérrez, Teófilo (1986) **“Información y Comunicación, Funciones de la Moderna Educación.”** Tesis doctoral inédita. Dirigida por el Dr. Andrés Romero Rubio. Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias de la Información.

Hernández, José A. (1998) **“Entrevista dirigida a..”** Director Sede Sevilla, INTERMON.

Iñiguez, Santiago (1996) **“Reflexiones sobre el altruismo: el argumento acerca de transacciones compensatorias y los deberes genéricos respecto a las generaciones futuras.”** en Cuadernos de Trabajo social nº 9 (1996) págs. 11-123. De. Universidad Complutense Madrid.

Kaplún, Mario (1997) **“Pedagogía de la comunicación”** en Voces y Cultura. Revista de comunicación. Nº11/12 p.p.69-88

Llorent, Bedmar Vicente (1995) **“La comunidad educativa desde una perspectiva europea. Control y gestión de los centros escolares”**. Sevilla

(edit.) 1995 **“Simposium Nacional Familia, Comunicación y Educación.”** Universidad de Sevilla. Fac. de C.C. de la Educación.

(edit) 1996 **“Simposium Internacional Familia y Educación. Una perspectiva comparada.”** Sevilla. 12-14 de dic. 1996. Facultad de C.C de la Educación.

Lucas del Ser, Maximino (de) (1992) **“Los medios de comunicación de masas y la educación para la solidaridad universal. El caso de los periódicos ABC y el País.”** Tesis doctoral inédita. Universidad Complutense. Madrid. Facultad de C.C. de la Información.

Lucas, Javier De (1996) **“La obligatoriedad de un servicio social y los deberes de la solidaridad.”** en Cuadernos de Trabajo Social nº 9 De. Universidad Complutense. Madrid. p.p.153-186.

Malagón, Javier **“Entrevista aplicada a ..”** Coordinador de ECOE. Tema: Educación para el Desarrollo. Madrid 28 de mayo 1998.

Martín J. y Rodríguez Rosa (coord.) 1997. **“Guía de comunicación para asociaciones juveniles”**. edit. Popular Comunidad de Madrid.

Mota, Ignacio de la, (1988) **“Diccionario de comunicación”**. Paraninfo. Madrid.

Musgrave, P.W (1972) **“Sociología de la Educación”**. Edit. Herder, Barcelona.

Nassif, Ricardo (1980) **“Teoría de la Educación. Problemática pedagógica contemporánea.”**

Negri (1995) **“Educación y Libertad. Conferencia efectuada en la Facultad de C.C. de la educación.”** Universidad Complutense. Madrid, 20 de febrero de 1995.

Núñez, Carlos (1992) **“Educar para Transformar.”**IMDEC.México.

Parelló Fátima (1991) **“La socialización : Aspecto prioritario en la desviación social del menor.”** En Martínez Amparo (1991) “Pedagogía de la Marginación” (edit.) Editorial Popular S.A. España p.p.95-115

Rebeil M, Alva A. y Rodríguez (1991) **“Perfiles del cuadrante. Experiencias de la radio”**. Trillas. México.

Rodríguez, José Luis (comp.) (1988) **“Educación y Comunicación”**. Paidós Ibérica. Barcelona.

Romero Andrés (1971) **“Medios de comunicación social y sociedad”**. Ferreiera S.A. Madrid.

(1987) **“Los Medios de Comunicación Social al servicio de la Educación.”** Ponencia. Universidad de Zaragoza.

(1995) **“Información y Comunicación Educativa. Seminario para doctorado.”** Universidad Complutense, Facultad de Ciencias de la Información, Madrid, España.

(1996 a) **“Información y comunicación educativa. Anteproyecto de código deontológico.”** CIC nº 2 Servicio de publicaciones Universidad Complutense Madrid. p.p. 159-166

(1996 b) **“Comunicación cristiana para la solidaridad en un nuevo orden mundial. Sociedad y Utopía”**. Revista de Ciencias Sociales, nº 8 octubre de 1996. p.p. 45-73

(1996 c) **“Educación en valores morales y virtudes sobrenaturales y humanas”** en Vicente Lorent Bedmar (edit.) 2º Simposium Internacional. Familia y Educación, una perspectiva comparada. Depto de Teoría e Historia de la educación y pedagogía social. Universidad de Sevilla. 12-14 de dic.96 p.p.137-154

(1998) **“Cooperación. Solidaridad. Desarrollo.”** Manuscrito.

Rodríguez, Rosa y Martín, José (Coord) (1997) **“Guía de comunicación para asociaciones juveniles.”** Comunidad de Madrid. Consejería de Educación y Cultura. España.

Sarramona (1988) **“Comunicación y Educación”**. Ediciones CEAC. Barcelona, España.

Sevillano, Ma. Luisa (1995) **“Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje con Medios y tecnología.”** Centro de estudios Ramón Areces, S.A. , España.

- Singer, Peter ((1995) "**Ética para vivir mejor.**" Editorial Ariel. Barcelona, España.
- Smith, Eliot and Mackie, Diane (1990) "**Psicología Social**" Editorial Médica Panamericana, S.A. Madrid. p.p. 501-526
- Suárez, Reynaldo (1992) "**La Educación.**" Trillas. México.
- Tierno, Bernabé (1991) "**El libro de los valores.**" Taller de Editores, S.A. España. Volumen 1.
- Toro, Vicente y Gallardo, Pedro (1995) "**El papel de la familia en la sociedad actual**" en Llorent, Vicente (edit.) Familia, Comunicación y educación Departamento de Teoría e historia de la educación. Universidad de Sevilla. P.p. 229-233
- Tosi Virgilio (1993) "**El lenguaje de las imágenes en movimiento.**" Grijalbo. México.
- Trilla, Jaume (1993) "**La educación fuera de la escuela.**" Ariel. Barcelona, España.
- Tyner, Kathleen y Lloyd, Donna (1995) "**Aprender con los medios de comunicación de masas**". Edic. De la Torre. Madrid.
- Valero, Luis Fernando (1992) "**Aproximación a una Educación en Valores.**" PPU,S.A. (Promociones y Publicaciones Universitarias, S.A.) colección Universitas-31. Barcelona. España.

Vázquez, Gonzalo (1987) (edit) **“Educar para el siglo XXI. Criterios de evaluación para el uso de la información educativa.”** FUNDESCO. Madrid.

Vázquez Gonzalo y Aznar Pilar (1988) **“Tecnología de la comunicación educativa.”** en Sarramona (edit.) Comunicación y educación. Ediciones CEAC. España p.p.161-179

Veza, Juan (1996) (Dir.) **“Radio y Educación de Adultos. Radio ECCA.”** Boletín Catrimestral. Las Palmas de Gran Canaria. España

ABRIR CAPÍTULO VII

